

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.
(Früher: Pädagogische Monatshefte.)

A MONTHLY
DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des
Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VIII.

Juni 1907.

Heft 6

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

35ste Jahresversammlung.
Cincinnati, Ohio, vom 30ten Juni bis 3ten Juli 1907.

Die im Jahre 1905 in Chicago, Ill., abgehaltene Versammlung des Nat. D. A. Lehrerbundes nahm dankbar eine Einladung an, den nächsten Lehrertag in Cincinnati, O., zu veranstalten. Triftige Gründe veranlassten im vorigen Jahre einen Aufschub der Tagung. Dieselbe soll nun vom 30. Juni bis 3ten Juli stattfinden. Der Bundesvorstand wird das Mögliche versuchen, ein abwechslungsreiches und anregendes Programm zu bieten. Mehr denn je ist es jetzt nötig, auf der Wacht zu sein, um deutschfeindlichen Äusserungen entgegenzutreten zu können. Sehr viel vermag mit vereinten Kräften getan zu werden. Daher ergeht an alle deutschen Lehrkräfte, sowie an Freunde der deutschen Sprache und deutschen Wesens überhaupt, die dringende Aufforderung, sich zu beteiligen.

Der Vollzugsausschuss: *Dr. H. H. Fick*, Präsident.
Dr. Otto Heller, Vize-Präsident.
Louis Hahn, Schatzmeister.
John Eiselmeier, Sekretär.

Cincinnati, St. Louis, Milwaukee,
Ende Februar 1907.

Der mit den Vorbereitungen für den vom 30sten Juni bis zum 3ten Juli 1907 in Cincinnati, O., abzuhaltenden 35. deutschamerikanischen Lehrertag betraute Ortsausschuss ladet auf das Herzlichste alle deutschen Lehrer und Lehrerinnen sowie die Freunde der deutschen Sache ein, der Konvention beizuwohnen. Wie in früheren Jahren, wird die Stadt Cincinnati versuchen, ihren Ruf als Gastgeberin zu wahren.

Der Ortsausschuss:

John Schwaab, Vors.

Emil Kramer, Schriftführer.

Cincinnati, O., Ende Februar 1907.

Programm.

Hauptquartier: Nord-Cincinnati Turnhalle, Ecke Vine and Daniels Str.

Vorversammlung: Sonntag, 30. Juni, abends 8 Uhr, Musikhalle, Elm Str.

Sängerwillkommensgruss: Clifton Heights Gesangverein und Bayrischer Männerchor; Dirigent: Herr Max Weis.

Eröffnung der Versammlung durch den Vorsitz der Orts-Ausschusses, Achtb. John Schwaab.

Gesang des Kinderchors; 1000 Schüler der öffentl. Schulen unter Leitung von Sup. Walter H. Aiken.

Begrüßungsreden.

Offizielle Eröffnung des Lehrertages durch den Präsidenten des Bundes, Dr. H. H. Fick, Cincinnati.

Später: Gemütliches Beisammensein, Central Turnhalle.

Montag, 1. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches; Berichte der Bundesbeamten.
 2. Vortrag: Vergangenheit und Zukunft des Lehrerbundes.....
..... Leo Stern, Milwaukee.
 3. Verhandlungen über den Entwurf einer Verfassung des N. D. A. L.
 4. Vortrag: Die Schwierigkeiten der deutschen Grammatik für englisch-sprechende Schüler.....Dr. Cl. Lotspeich, Cincinnati.
- Gemeinsames Mittagessen. Nord Cincinnati Turnhalle.
- Nachmittags: Ausflug nach Fort Thomas, Ky.*

Dienstag, 2. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Der gegenwärtige Stand des deutschen Unterrichts an öffentlichen Schulen.....H. Woldmann, Cleveland.

3. Seminar-Angelegenheiten.
4. Vortrag: Erziehung und Sentimentalität.....
.....Prof. Dr. O. Heller, St. Louis, Mo.
Gemeinsames Mittagessen.
Nachmittags: Besuch des zoologischen Gartens. Kinderaufführung:
Das Fest der Blumenfee.
Abends: Bankett.

Mittwoch, 3. Juli: Versammlung 9 Uhr morgens im Universitätsgebäude.

1. Geschäftliches.
2. Bericht des Komitees für Pflege des Deutschen.
3. Vortrag: Kernpunkt der neuen Erziehung. Dr. W. H. Hailmann,
Chicago, Ill.
4. Unerledigte Geschäfte. Schlussverhandlungen.
Gemeinsames Mittagessen.

Nachmittags: Dampferfahrt nach Coney Island.

Für die Besucher des Lehrtages ist Quartier im neuen Hotel Havlin, Vine Str., oberhalb 5ter Str., zu \$1.00 pro Person und Tag (nicht mehr als 2 Personen im Zimmer) belegt worden.

An die früheren Zöglinge des Lehrerseminars.

Cincinnati, Mai 1907.

Werte Kollegen und Kolleginnen!

Die in Cincinnati wohnenden früheren Zöglinge des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars haben den Beschluss gefasst, alle anderen früheren Zöglinge der Anstalt zum Besuche des diesjährigen Lehrtages einzuladen.

Es ergeht deshalb an Sie die herzliche Bitte, den Verhandlungen des Lehrtages vom 30. Juni bis 3. Juli beizuwohnen, und wir geben die Versicherung, dass wir nichts unversucht lassen werden, um Ihnen den Aufenthalt in dem idealsten aller Sommerausflugsorte schön und unterhaltend zu machen.

In der angenehmen Erwartung, Sie in den ersten Tagen des Monats Juli hier begrüßen zu können, zeichnet mit herzlichem Grusse

Ernst Groneweg, Vorsitzender

Alumnen der Stadt Cincinnati.

Der neue Jahreskursus des Lehrerseminars.

Das Lehrerseminar zu Milwaukee eröffnet am Montag, dem 9. September, einen neuen Jahreskursus.

Es sieht seine besondere Aufgabe darin, für unsere öffentlichen Schulen tüchtige Lehrer heranzubilden, die im besonderen zum Unterricht in der deutschen Sprache befähigt sind. Es darf bereits auf eine 29jährige Tätigkeit zurückblicken. Seine früheren Zöglinge sind in allen Teilen unseres Landes tätig und erweisen sich — ob sie als Lehrer des Deutschen oder anderer wissenschaftlicher Fächer an Volksschulen, High Schools oder Universitäten wirken — voll und ganz ihrer Aufgabe gewachsen und geben damit das ehrenvollste Zeugnis für die erfolgreiche Arbeit der Anstalt.

Der Seminarkursus umfasst vier Klassen, zwei Vorbereitungs- und zwei Normalklassen.

Die Aufnahmebedingungen für den Eintritt in die erste Vorbereitungs-klasse sind folgende:

Zöglinge, welche um Aufnahme in das Seminar nachsuchen, müssen das sechzehnte Lebensjahr überschritten haben und folgendes Mindestmass von Kenntnissen besitzen:

A) Deutsche und englische Sprache. 1. Mechanisch ge-läufiges und logisch richtiges Lesen; 2. Kenntnis der Hauptregeln der Wort- und Satzlehre; 3. Richtige mündliche und schriftliche Wiedergabe der Gedanken in beiden Sprachen.

B) Mathematik. Sicherheit und Gewandtheit in ganzen Zahlen, in gemeinen und Dezimalbrüchen, in benannten und unbenannten Zahlen, Zins- und Diskonto-Rechnung.

C) Geographie. Bekanntschaft mit den fünf Erdteilen und Welt-meeren, der Geographie Amerikas und den Hauptbegriffen der mathemati-schen Geographie.

D) Geschichte. Kenntnis der Geschichte der Vereinigten Staaten.

E) Naturgeschichte und Naturlehre. Beschreibung ein-heimischer Pflanzen, Tiere und Steine; die einfachsten Lehren der Chemie und Physik; eine elementare Kenntnis des menschlichen Körpers.

Abiturienten von Hochschulen und solche, die eine gleichwertige Ausbildung nachweisen, finden Aufnahme in die dritte Jahresklasse, die erste Normalklasse, vorausgesetzt, dass ihre deutschsprachliche Vorbil-dung den gestellten Anforderungen entspricht.

Die Schulbehörden der Städte Milwaukee, Toledo und Indianapolis gewähren den Seminarabiturienten die Berechtigung zur Anstellung ohne weiteres Examen, die beiden erstgenannten mit einem den Minimalsatz um \$50 beziehungsweise \$100 übersteigenden Anfangsgehalte. Wie in Toledo so wird auch in den neuen Gehaltsregulationen der Stadt Cincin-nati das Seminar den Colleges und Universitäten zugezählt, deren Abitu-

rienten sofort mit einem höheren Gehalte beginnen. Mit der Staatsprüfungsbehörde Wisconsin sind gleichfalls Unterhandlungen angeknüpft worden, und diese hat sich bereit erklärt, den Seminarabiturienten, deren Vorbildung derjenigen von staatlichen Normalschulen gleichkommt, auch die gleichen Rechte wie diesen zu gewähren.

Die Nachfrage nach Lehrern des Deutschen wächst mehr und mehr, ein Umstand, der dem Seminar intelligente junge Männer und Mädchen zuführen sollte, welche sich dem Lehrfache zu widmen beabsichtigen.

Der Unterricht ist kostenfrei. Mittellosen Schülern, die sich durch Fleiss und Fähigkeit auszeichnen, wird auf Empfehlung des Direktors der Anstalt von der Seminarkasse ein in Monatsraten zur Auszahlung gelangender Stipendiovorschuss gewährt. Auswärtigen Zöglingen werden auf Wunsch Kost- und Wohnhäuser empfohlen.

Die Aufnahme der neuen Zöglinge erfolgt am Samstag, dem 7. September, vormittags 9 Uhr. Anmeldungen nimmt von jetzt an der Unterzeichnete entgegen.

Um den in grösserer Entfernung von Milwaukee wohnenden Zöglingen die Reise hierher behufs Ablegung des Aufnahmeexamens zu ersparen, werden Vorkehrungen getroffen werden, dass sie dasselbe an ihrem Orte oder in dessen Nähe vor einer vom Seminar ernannten Kommission ablegen können, vorausgesetzt, dass die Anmeldung vor dem 1. August erfolgt.

Milwaukee, Wis., 7. Mai 1907.

Max Griebisch, Direktor.

558—568 Broadway.

(Offiziell.)

Entwurf einer Verfassungsabänderung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

I. Zwecke.

§ 1. Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund bezweckt:

- a) die Erziehung wahrhaft freier amerikanischer Staatsbürger;
- b) Propaganda zu machen für naturgemässe (entwickelnde) Erziehung in Schule und Haus;
- c) die Pflege der deutschen Sprache und Literatur neben der englischen, und
- d) die Wahrung der geistigen und materiellen Interessen der deutschen Lehrer in den Vereinigten Staaten.

§ 2. Die Bundeszwecke werden angestrebt:

- a) durch eine alljährlich im Juli abzuhaltende Versammlung;
- b) durch Ernennung und Unterstützung eines Bundesorganes;
- c) durch Gründung von Zweig- und Lokalvereinen;
- d) durch Teilnahme an der Verwaltung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

II. Organisation des Bundes.

§ 3. Der Nationale deutschamerikanische Lehrerbund ist eine Vereinigung von Lokalvereinen deutschamerikanischer Lehrer und von Erziehungsfreunden.

§ 4. Der Bund gliedert sich in Bezirke, die aus Lokalvereinen und Einzelmitgliedern bestehen. Jeder Bezirk wählt einen Lokalverein als Vorort, und dessen Vorstand besorgt die Leitung des betreffenden Verbandes.

§ 5. Die Jahresversammlungen von Vertretern der Lokalvereine und von Einzelmitgliedern sind die Bundes- und die Bezirkslehrertage. Kein Bezirkslehrertag soll während des Bundeslehrertages stattfinden.

§ 6. Die oberste Vollzugsbehörde des Lehrerbundes ist der Bundesvorstand. Dieser besteht aus neun, von dem Bundeslehrertage zu wählenden Mitgliedern und bleibt bis zum Schlusse der nächsten regelmässigen Tagsatzung im Amte. Die Vorstandsmitglieder wählen aus ihrer Mitte einen Präsidenten, einen Vizepräsidenten, einen ersten und einen zweiten Schriftführer und einen Schatzmeister. Präsident und Sekretär des Bundes sollen womöglich derselben Stadt und zwar derjenigen, in welcher der nächste Lehrertag stattfindet, angehören.

§ 7. Präsident, Vizepräsident, Schatzmeister, erster und zweiter Schriftführer bilden den Vollzugsausschuss des Bundesvorstandes und leiten den Bundeslehrertag. Der Vollzugsausschuss besorgt alle laufenden Geschäfte nach den allgemeinen Anordnungen des Bundesvorstandes, er bewirkt nach Kräften die Ausführung der Beschlüsse und Aufträge der Bundesversammlungen; er hat das Recht, sich zu ergänzen und soll die Hauptergebnisse seiner Beratungen im Bundesblatte bekannt machen. Dem Vollzugsausschusse liegt die Agitation für die Bildung von Lokalvereinen ob, ferner die Organisation derselben zu Bezirksverbänden, sowie der geschäftliche Verkehr mit den Bezirken. Er hat mit Berücksichtigung berechtigter Wünsche dieser Verbände und des in Frage kommenden Ortsausschusses die Geschäfts- und Tagesordnung für den Bundeslehrertag festzustellen und sie mindestens zwei Monate vor der Konvention im Bundesorgane zu veröffentlichen. Er empfängt von den einzelnen Ausschüssen Berichte über deren Tätigkeit, verwaltet das Bundeseigentum, veröffentlicht durch den Schriftführer die Protokolle des Bundes, führt die Liste der Bundesmitglieder und sorgt für den Abdruck in der ersten, dem Lehrertage folgenden Nummer des Bundesorgans; er erstattet dem Bunde am Bundeslehrertage Bericht und übergibt am Ende der Tagung dem neu-erwählten Bundesvorstande die Akten und das Bundeseigentum.

§ 8. Der Bundeslehrertag ernennt ständige Ausschüsse für verschiedene Zweige des Erziehungswesens und des Unterrichts sowie für die deutschamerikanische Schulstatistik.

§ 9. Die Teilnahme an der Verwaltung des Nationalen deutschamerikanischen Lehrerseminars ist folgendermassen geregelt:

a) Der Lehrerbund schlägt alljährlich bei seiner Tagsatzung dem Nationalen deutschamerikanischen Seminarverein vier Mitglieder vor, von denen der Seminarverein zwei mit dreijähriger Amtsdauer erwählt. Diese bilden das ständige Seminarkomitee des Verwaltungsrates des Nationalen deutschamerikanischen Lehrerseminars.

b) Der Lehrerbund wählt alljährlich aus der Reihe der stimmberechtigten Mitglieder drei als Prüfungskomitee für das Seminar. Eines dieser Mitglieder soll in Milwaukee ansässig sein. Dieses Komitee soll dem Bundesvorstande und dem Verwaltungsrate des Seminars genauen Bericht abstaten. Die Auslagen des Prüfungskomitees werden aus der Bundeskasse bestritten und sollen die Summe

von fünfzig Dollars nicht übersteigen. Eintretende Vakanzen in dem Prüfungskomitee werden vom Bundesvorstande ausgefüllt.

§ 10. Die Lokalvereine jedes Bezirkes halten ihre Versammlungen nach Bedürfnis ab und vereinigen sich auf Veranlassung ihres Vorortes in Gemeinschaft mit den Einzelmitgliedern des Verbandes zu einem Bezirkslehrertag. Die Tätigkeit der Lokalvereine wird durch den Vorort des Bezirks geregelt.

§ 11. Zu den Bundeslehrertagen wird von den Lokalvereinen für je zwanzig ihrer Mitglieder ein Delegat erwählt. Ein jeder Delegat ist zu einer Stimme berechtigt, er kann jedoch, wenn dazu beauftragt, auch mehrere oder sämtliche Stimmen eines Bezirks vertreten.

III. Mitgliedschaft und Beiträge.

§ 12. Die Mitgliedschaft des Nationalen deutschamerikanischen Lehrerbundes können erwerben:

a) Lokalvereine deutscher Lehrer und Erziehungsfreunde sowie deutsche Gesellschaften, die verwandte Ziele verfolgen;

b) Lehrer und Erziehungsfreunde als Einzelmitglieder.

Einzelmitglieder zahlen einen regelmässigen Jahresbeitrag von zwei Dollars; dasselbe zahlt ein jeder Besucher des Bundeslehrertages. Die Zahlung dieser Summe berechtigt das Mitglied zur Abgabe einer Stimme. Bezirks- oder Lokalvereine zahlen für je zwanzig Mitglieder einen Jahresbeitrag von zwei Dollars und sind dadurch zur Abgabe von einer Stimme für je zwanzig Mitglieder berechtigt. Die Bezirksverbände sind für die pünktliche und regelmässige Entrichtung der Vereinsbeiträge verantwortlich.

IV. Vermögensverwaltung.

§ 13. Die Bundeskasse wird von dem Vollzugsausschusse verwaltet. Dieser setzt die Höhe der Bürgschaft des Schatzmeisters fest, nimmt dieselbe in Empfang und hat das Recht, für ausserordentliche Zwecke bis zu fünfzig Dollars innerhalb eines Jahres zu verwenden.

V. Abstimmungen.

§ 14. a) Allgemeine Abstimmungen bei der Tagsatzung des Lehrerbundes sollen durch einfache Majorität der anwesenden Mitglieder entschieden werden. Zur Bewilligung von Geldern und bei Vorschlägen zur Abänderung der Statuten ist eine zweidrittel Mehrheit der Stimmen aller anwesenden Mitglieder erforderlich.

b) Die Wahl des Bundesvorstandes geschieht durch Stimmzettel; alle anderen Abstimmungen in Versammlungen finden viva voce statt, doch muss auf Verlangen eine Teilung vorgenommen werden.

VI. Statutenänderung.

§ 15. Ein Antrag auf Abänderung der Statuten kann in irgend einer Sitzung des Bundeslehrertages, ausser der Schlusssitzung, gestellt werden, darf aber erst in der nächsten Sitzung zur Debatte und Abstimmung gebracht werden.

VII. Nebengesetze.

§ 16. Nebengesetze können vom Bunde jederzeit den Statuten hinzugefügt werden, falls sie nicht den oben niedergelegten Bestimmungen zuwiderlaufen.

Dem 35. N. D. A. Lehrertage unterbreitet von dem Vollzugsausschusse des N. D. A. L.

Dr. H. H. Fick, Cincinnati, Präsident.

Prof. Otto Heller, St. Louis, Vizepräsident.

John Eiselmeier, Milwaukee, Sekretär.

Louis Hahn, Cincinnati, Schatzmeister.

Das Kochsalz.

Naturgeschichtliche Lektion für die Mittelklasse, ev. Oberklasse der Volksschule

Von K. Fuss, Seminar-Direktor in Altdorf b. Nürnberg.

(Schluss.)

Ich werfe noch einmal ein Stückchen Steinsalz in dieses Gefäss mit Wasser; nun auch ein Stückchen Holz (Glas hoch halten!); was fällt euch auf? (Das Salz sinkt unter, das Holz schwimmt auf dem Wasser.) Wie kommt das wohl (wie erklärt sich das)? (Das Salz ist schwerer und das Holz leichter als das Wasser.) Durch einen genauen Versuch kann man finden, dass das Kochsalz etwa zweimal so schwer ist als der gleiche Rauminhalt Wasser. Diese Zahl nennt man das Eigengewicht oder das spezifische Gewicht des Salzes. Jedes Mineral hat ein bestimmtes spezifisches Gewicht. Das des Goldes ist 19; das des Quarzes 2,6; was heisst das mithin?

Zusammenfassung. Das Kochsalz ist ein fester oder starrer Körper. Es kommt in grossen und kleinen Stücken, in Körnern und als Pulver vor. Die Farbe des Salzes ist weiss, grau, gelblich oder rötlich. Im Wasser und im Speichel löst es sich leicht auf; es schmeckt salzig. Lässt man die Salzlösung verdunsten oder kocht man sie, dann trennt sich wieder das Salz von dem Wasser. Dabei bildet das Salz Kristalle. Diese haben die Form eines Würfels. Das spezifische Gewicht des Salzes ist 2.

b) Verwendung.

Entwicklung. Nun wollen wir sehen, wozu man das Kochsalz verwendet (benützt). Wer kann darüber etwas sagen? (Das Salz wird zu den meisten Speisen getan, den meisten zugesetzt.) Wie werden sie dadurch gemacht? (Wohlschmeckend). Ihr kennt noch andere Stoffe, welche die Mutter den Speisen zusetzt, um sie wohlschmeckend zu machen; welche? (Kümmel, Pfeffer, Zimmt etc.) Wer weiss, wie man solche Stoffe nennt? (Gewürze, Genussmittel.) Was ist also auch das Salz? (Ein Gewürz, ein Genussmittel.) Manche Gewürze könnte man entbehren; das Salz aber ist notwendig; wie kann man es daher nennen? (Ein notwendiges, unentbehrliches Gewürz.) Die Gewürze dienen nicht bloss dazu, um den Speisen einen angenehmen Geschmack zu

geben; sie haben noch einen anderen Nutzen; welchen wohl? (Sie machen die Speisen leichter verdaulich, sie befördern die Verdauung.) Was bewirken sie dadurch? (Die Speisen ernähren unseren Körper besser; wir werden dann kräftiger, sehen besser aus.) Wozu trägt also auch das Salz bei, das wir genießen? Welchen doppelten Nutzen haben folglich die Gewürze?

Das Salz hat noch einen anderen Wert für unseren Körper. Ohne welche Stoffe können wir gar nicht leben? (Ohne Brot, Fleisch, Wasser etc.) Wie nennt man die Körper, die für unsere Ernährung notwendig sind? (Nahrungsmittel.) Ohne Salz könnte unser Körper auf die Dauer gar nicht bestehen. Was ist es daher? (Ein notwendiges Nahrungsmittel für den Menschen.) Ob es auch unsere Haustiere gebrauchen? (Ja, es wird ihrem Futter als Viehsalz beigemischt.) Was sehen wir daraus? (Das Salz ist auch zum Leben und Gedeihen der Tiere notwendig.)

Wer weiss noch eine andere Verwendung des Salzes anzugeben? (Meine Eltern brauchen es zum Einsalzen oder Einpökeln des Fleisches; man braucht es auch zum Einsalzen der Fische, z. B. der Heringe; meine Mutter nimmt Salz zum Einmachen von Sauerkraut, Bohnen und Gurken.) Was würde mit diesen Sachen (Speisen) geschehen, wenn man ihnen kein Salz zusetzte? (Sie würden faulen, verderben.) Was verhindert also das Kochsalz? (Das Verderben oder das Faulen, die Fäulnis mancher Speisen.) Wozu kann es also benützt werden? (Zur Aufbewahrung oder Konservierung mancher Speisen.) Auch in Fabriken wird viel Salz verbraucht. Hier benützt man es zur Bereitung von Glas, Seife, Glaubersalz, Salzsäure, Soda etc.

Wovon haben wir soeben gesprochen? (Von der Verwendung des Salzes.) Was haben wir in bezug auf die Häufigkeit seines Gebrauches gefunden? (Es wird sehr vielfach benützt; kein anderes Mineral ist so wichtig und notwendig für uns.) Was können wir daher vom Salz in dieser Hinsicht aussagen? (Es ist das wichtigste und unentbehrlichste aller Mineralien.)

Zusammenfassung. Das Kochsalz ist das unentbehrlichste Mineral. Es ist für uns ein wichtiges Gewürz und ein notwendiges Nahrungsmittel. Auch zum Leben und Gedeihen der Tiere ist es nötig. Das Salz verhindert das Verderben oder die Fäulnis vieler Speisen. Daher benützt man es zur Aufbewahrung oder Konservierung derselben. In den Fabriken wird es bei der Bereitung von Seife, Glas, Glaubersalz, Soda etc. verwendet.

c) Gewinnung.

Entwicklung und Mitteilung. Nun wollen wir sehen, wie man das Salz bekommt (gewinnt).

1. Ihr habt schon gehört, wo es vorkommt; wo nämlich? (Im Innern der Erde.) Wie wird man es anfangen, um das Salz zu erhalten? Denkt an die Steinbrüche und Tongruben (an das Eisen-, Steinkohlenbergwerk) in unserer Umgebung! (Die Schüler sprechen zunächst ihre Vermutungen aus.) — Nun will ich euch darüber noch Genaueres erzählen. An manchen Orten befinden sich grosse (mächtige) Lager von Salz in der Erdrinde (ähnlich wie die Sandsteinlager bei uns). Manche Lager sind 2 bis 3 mal so tief als unser Kirchturm hoch ist. Das Salz ist hier häufig so hart wie Stein. Daher wird es *Steinsalz* genannt (Steinsalzlager.) Die Leute, welche es aus der Erde schaffen, heissen *Bergleute*. Sie graben tiefe, senkrechte Gänge oder Schachte bis zu dem Salzlager. Hier wird das Salz in grossen Blöcken abgesprengt und durch die Schachte hinaufbefördert. Das ganz reine Salz wird nun zerstoßen und als *Küchensalz* in den Handel gebracht. Die unterirdischen Baue zur Gewinnung des Steinsalzes nennt man *Salzbergwerke*. Berühmte Steinsalzbergwerke sind die zu Stassfurt bei Magdeburg, Spereberg bei Berlin, Berchtesgaden in Bayern und Wieliczka (sp. Wielitschka) bei Krakau in Galizien (auf der Karte aufsuchen lassen). In manchen Steinsalzbergwerken sind kleine Kapellen aus Salz ausgehauen worden; darin befinden sich allerlei Gegenstände, wie Kronleuchter, Bilder, Statuen, Säulen etc., ebenfalls aus Salz. Nicht selten enthält das Innere des Bergwerks einen *Salzsee*, den man mit einem Kahn befahren kann. Die Räume des Bergwerks werden oft für die Besucher beleuchtet; sie schimmern und glitzern dann aufs prächtigste und machen einen gewaltigen Eindruck auf die Beschauer; diese meinen, sie wären in einem Feenpalast, ausgeschmückt mit glänzenden Edelsteinen, wie er in Märchen geschildert wird. Hier will ich euch einige Bilder aus einem Salzbergwerk zeigen.

Abfragen und Zusammenfassung. Nun will ich sehen, was ihr von dem Erzählen gemerkt habt. Wo kommt das Salz vor? Was bildet es hier? Was habe ich von der Tiefe gesagt? Wie heisst man dieses Salz? Warum? Was sind Bergleute? Wie machen sie es, um das Salz zu gewinnen? Wie erhält man daraus das Küchensalz? Was ist ein Steinsalzbergwerk? Wo befinden sich berühmte Steinsalzbergwerke? Was habe ich euch über das Innere derselben erzählt? Wer kann nun das Gesagte schön zusammenhängend wiederholen?

2. Das Salz wird aber noch auf andere Weise gewonnen. Was geschieht, wenn es mit Wasser zusammenkommt, wie ich euch durch einen Versuch gezeigt habe? (Es löst sich darin auf.) Kann wohl auch das im Erdinneren liegende Salz mit Wasser in Berührung kommen? (Ja, das Regenwasser kann in Salzlager dringen; oder: man leitet Wasser in Lager, die unreines Salz enthalten.) Was wird nun geschehen? (Das Salz

wird vom Wasser aufgelöst und als Salzlösung auf die Oberfläche der Erde geführt.) An vielen Orten der Erde treten solche Salzquellen hervor (zu Tage). Man nennt sie Salz- oder Solquellen oder kurz Solen. Wie wird man nun daraus festes Salz gewinnen? Denkt an unsere Versuche über das Verdunsten und Kochen unserer Salzlösung! (Die Schüler äussern nun ihre Meinung.) Ich will euch darüber noch einiges mitteilen. Ist in einer Sole recht viel Salz enthalten, so wird sie ohne weiteres in grossen Pfannen gekocht, das Wasser verdampft und das Salz scheidet sich aus; es bildet einen weissen, grobkörnigen Rückstand (Versuch: Blechlöffel). Das auf diese Weise erhaltene Salz heisst Sudsalz. Die grossen Gebäude, worin es gewonnen wird, nennt man Siedhäuser oder Salinen. Die Sole mancher Salinen enthält nur wenig festes Salz. Man muss daher vor dem Eindampfen einen Teil des Wassers auf billige Weise entfernen. Zu dem Zweck baut man grosse offene Hallen und füllt sie mit Dornestrüpp an. Eine solche offene Halle nennt man ein Gradierwerk. (Bild!) Durch Pumpen wird die Sole in den oberen Teil des Gradierwerks gehoben und in grosse Kästen geleitet. Von diesen tropft sie langsam durch die Dornenwand. Ein Teil des Wassers verdunstet nun (wie das Wasser aufgehängter Wäsche sich verflüchtigt). Unreinigkeiten der Sole bleiben an den Dornen zurück (Dornenstein). In einem grossen Kasten fängt man die Sole unten auf. Ist sie noch nicht stark genug, so lässt man sie nochmals durch die Dornen sickern. Ist sie aber „siedewürdig“, so wird sie in Pfannen verdampft.

Abfragen und Zusammenfassung wie unter 1.

3. Ihr sollt nun noch eine dritte Art der Salzgewinnung kennen lernen. Hat noch niemand von euch gehört, ob man das Meerwasser trinken kann? (Mein Onkel, der in Amerika war, und über das Meer gefahren ist, hat mir gesagt, man könne das Meerwasser nicht trinken, es schmecke wie eine stark versalzene Suppe.) Woher das wohl kommt? (Das Meerwasser enthält viel Salz aufgelöst.) Wozu wird man deshalb das Meerwasser benützen können? (Zur Gewinnung von Salz.) Wie wird man das anfangen? Denkt an unseren Versuch über die Verdunstung der Salzlösung in einem flachen Teller! — Hört nun darüber Näheres! In der Nähe des Meeres, in Europa am häufigsten an den Küsten von Frankreich, Spanien und Portugal, legt man flache (seichte) Gruben (Teiche) an; diese sind wie ein Garten in einzelne Beete eingeteilt; zwischen diesen befinden sich Erhöhungen (Dämme) zum Gehen. Diese Einrichtungen nennt man Salzgärten. In diese wird das Meerwasser geleitet. Es verdunstet unter der Einwirkung der Sonnenwärme rasch; am Boden bildet sich eine feste Salzmasse, sogenanntes Seesalz, das herausgeschaufelt wird.

Abfragen und Zusammenfassen wie unter 1 und 2.

III. und IV. Wir wollen nun aus dem Besprochenen das Wichtigste herausgreifen, zusammenfassen und wiederholen.

1. Was sind Mineralien? Welche haben wir bis jetzt kennen gelernt? Wie nennt man die Orte, wo man sie aus der Erde gräbt? (Steinbrüche, Gruben, Bergwerke.)

2. Welches Mineral haben wir genauer besprochen? (Das Kochsalz.) Welche Stoffe kennt ihr noch, die auch den Namen „Salz“ haben? (Bittersalz, Glaubersalz.) Hier zeige ich euch einige Körper, die dem Kochsalz sehr ähnlich sind: Salpeter, Alaun. Versuch: Auflösung im Wasser, Prüfung auf Geschmack. Worin stimmen diese Körper (Mineralien) überein? (Sie sind im Wasser auflöslich und haben einen salzigen Geschmack. Wie wird man solche Mineralien heissen? (Salze). Welche Klasse (Gruppe) von Mineralien habt ihr kennen gelernt? Welche Eigenschaften hat diese Klasse?

3. Was sind Kristalle? Wie kommen die Mineralien nach ihrer Form vor? (Kristallisiert und unkristallisiert.) Was heisst das? Beispiele! Wie entstehen Kristalle?

4. Was sind Gewürze (Genussmittel)? Welche kennst du? Wozu dienen sie? Was sind Nahrungsmittel?

5. Wie verschieden sind die Mineralien nach ihrem Verhalten zum Wasser? (Löslich und unlöslich.) Was heisst das? Beispiele!

V. 1. Wer von euch kennt Sprichwörter und Redensarten, in denen das Wort „Salz“ vorkommt? Was sollen diese bedeuten? („Salz und Brot macht Wangen rot“; „nicht das Salz in der Suppe verdienen“; „wir haben noch keinen Scheffel Salz miteinander gegessen“ (sind nicht so vertraulich); „ein Pfund Salz gibt zehn Pfund Schmalz.“)

2. Wo kommt der Ausdruck vor: „Ihr seid das Salz der Erde?“ Was soll er bedeuten?

3. Nun sollt ihr ein Rätsel lösen; hört!

„Es ist ein Stein,
Und doch vergehts
Wie Zucker dir im Mund;
Für gross und klein
Da ist es stets
Gar würzig und gesund.“

Was ist gemeint? Warum? Was heisst: „es vergeht im Mund?“ Dieses Rätsel sollt ihr auswendig lernen. Hier steht es an der Wandtafel.

4. Anfertigung kleiner Aufsätze: 1. Die Eigenschaften des Kochsalzes. 2. Die Verwendung des Salzes. 3. Ein Steinsalzbergwerk. 4. Mein Besuch in einer Saline. 5. Die Einrichtung eines Salzgartens.

Unsere Jugendliteratur.

Von J. Eiselmeier, Lehrerseminar, Milwaukee.

(Für die Monatshefte.)

Wenn das Sprachverständnis und die Lesefertigkeit unserer deutschlernenden Schüler in den Oberklassen der Volksschule und auch in den High Schools so weit gefördert sind, dass die Schüler ausser dem Material, welches ihnen das Lehr- oder Lesebuch bietet, noch weiteren Lesestoff verlangen, tritt die Frage an den Lehrer, was für Bücher ihnen geboten werden sollen.

In den meisten Schulen unserer Städte wird schon seit Jahren neben dem englischen Lesebuch Ergänzungslektüre beschafft, und auch für den deutschen Unterricht hat man neben dem Lesebuch andere Bücher zum kursorischen Lesen eingeführt. Hier entsteht nun die Frage, was als Ergänzungslektüre benutzt werden soll.

Wo Schulbibliotheken bestehen, und man im Interesse des deutschen Unterrichts auch deutsche Bücher anschafft, wird der Lehrer des Deutschen angegangen, diese Bücher auszusuchen.

Wo deutsche Eltern noch an der schönen Sitte festhalten, ihren Kindern zu Weihnachten ein deutsches Buch auf den Weihnachtstisch zu legen, wird öfters der Lehrer gefragt, was für ein Buch er für das Kind geeignet halte.

Es ist für die Erziehung unserer Kinder und für den deutschen Unterricht durchaus nicht nebensächlich, ob neben dem im Unterricht Gebotenen noch etwas gelesen wird, und was gelesen wird. Und doch ist die Auswahl aus der Unmasse der Jugendschriften nicht leicht.

Der Campische Robinson ist wohl das erste für Kinder berechnete Buch, das man unter die Jugendschriften rechnen muss. Das Buch hat sich mit gutem Recht noch bis heute als Jugendschrift erhalten und kann und soll jedem Schüler in die Hand gegeben werden.*

Einen bedeutenden Einfluss auf die Entwicklung der Jugendliteratur hatten die Romantiker. Durch sie wurde der deutschen Jugend durch Übersetzungen die fremde Märchen- und Sagenwelt erschlossen.

* Über die Verwendung des Stoffes im Schulunterricht haben sich hervorragende deutsche Schulmänner, wie Rein, Pickel und Willmann ausgesprochen. Und erst in diesem Jahre erschien eine Schrift, in welcher der Stoff für die deutsche Volksschule bearbeitet wird. (Die Robinsonerzählung als Gesinnungsstoff in der Volksschule. Bearbeitet von Karl Heinr. Hiemesch, Lehrer in Kronstadt, Ungarn. Leipzig, Ernst Wunderlich. 1907.) Unter den vielen Robinsonausgaben ist die von Gräbner besonders zu empfehlen.

Die Frage, ob der Jugend überhaupt Märchen geboten werden sollen, ist heute noch eine offene. In neuerer Zeit hat eine Anzahl von Pädagogen dem Märchen allen Wert abgesprochen; es sei sehr bedenklich, so behaupten die Vertreter dieser Ansicht, den Kindern Unwahres zu bieten und sie absichtlich zu täuschen. Aber schon Jakob Grimm hat seine „Kinder- und Hausmärchen“ mit den Worten verteidigt: „Märchen sind die Poesie der Kinder. Und greifen nicht unsere Märchen zum Teil, ja zum grössten Teil tief in die moralische Erziehung ein? Weht nicht auch durch sie ein Sittlichkeits- und Rechtsgefühl, das in so duftendem Gewande dem Kinderherzen sich anschmiegt?“

Von allen Märchensammlungen ist natürlich die Grimmsche in allererster Linie zu empfehlen. Neben diesen Märchen sind die von Bechstein und Hauff empfehlenswert. Auch die Andersenschen Märchen haben in neuerer Zeit wieder einen warmen Befürworter gefunden.*

In den letzten 30 Jahren hat sich die Kindernovellistik in einer ungeahnten Weise entwickelt. Ungeheure Massen von Jugendschriften wurden alljährlich auf den Büchermarkt gebracht, und unter den Erscheinungen auf diesem Gebiete findet sich leider viel Minderwertiges, ja direkt Schädliches. Die meisten Jugendschriften sind Eintagsfliegen; heuer kommen sie, und im nächsten Jahre sind sie bereits verschwunden. Es ist jedenfalls eine recht seltene Ausnahme, wenn z. B. Edmondo de Amicis' „Herz“ in etwa 15 Jahren im Original 350 Auflagen erleben konnte. Dieses Buch, das in der Übersetzung von Raimund Wülser, Basel, Adolf Geering, erschienen ist, ist ohne Zweifel eine der allerbesten Jugendschriften der neueren Zeit.

Um das Beste aus der ungeheuren Masse auszuwählen, bildeten sich zwischen 1880 und 1890 Prüfungsausschüsse, welche ihre Aufgabe darin erblickten, nach gründlicher Prüfung das Gute zu empfehlen, das Minderwertige als solches zu bezeichnen und vor dem Schlechten direkt zu warnen. Die verschiedenen Ausschüsse vereinigten sich im Jahre 1893; eine Zeitschrift, die „Jugendschriftenwarte“, dient den gemeinsamen Interessen. Die Warte erscheint monatlich in 30,000 Exemplaren in Hamburg.

Diese „Vereinigten deutschen Prüfungsausschüsse für Jugendschriften“ geben die Ergebnisse ihrer Prüfungen heraus.* In diesen

* Hans Christian Andersen und seine Märchen. Von Guido Höller. Monographien zur Jugendschriftenfrage. Herausgegeben von den vereinigten Prüfungsausschüssen für Jugendschriften. Leipzig 1905, Ernst Wunderlich.

* Empfehlenswerte Jugendschriften. Herausgegeben von den vereinigten deutschen Prüfungsausschüssen für Jugendschriften. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1905.

Zur Jugendschriftenfrage. Eine Sammlung von Aufsätzen und Kritiken. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1906.

Bänden, die auch längere Aufsätze über Jugendliteratur enthielten, sind die geprüften Bücher nach Gruppen geordnet und näher gekennzeichnet.

Seit 1898 gibt diese Vereinigung auch selbst mustergültige Bücher zu sehr billigen Preisen heraus. Zwei derselben sind mir bekannt: „Pole Poppenspüler“ von Storm und „Als ich noch der Waldbauernbub war“ von Rosegger. Beide Bücher sind inhaltlich und nach Ausstattung sehr gut, dabei aber auch sehr wohlfeil; und gerade der letztere Punkt soll ja eine Massenverbreitung ermöglichen. Diese Serie wird fortgeführt; es waren im Jahre 1906 bereits 9 Bände erschienen.

In neuerer Zeit hat man in deutschen Schulkreisen auch der Kunst den ihr gebührenden Platz in der Erziehung geschenkt.

Die neueren Jugendschriften zeigen daher auch, dass bei der Herstellung der Bilder die grösste Sorgfalt und Umsicht verwendet werden.

Auf ein ganz eigenartiges Unternehmen auf diesem Gebiete sei hier noch hingewiesen. Der Lehrerhausverein für Oberösterreich hat eine Serie von Jugendschriften herausgegeben, die allen Anforderungen genügt. Der Inhalt ist von Pädagogen sorgfältig gesammelt oder ausgewählt worden. Papier und Druck sind sehr gut, und das Bestreben, den Kindern nur gute Bilder zu bieten, hat den Verlag veranlasst, nur namhafte Künstler auszuwählen. Sogar auf die Schönheit der Einbände ist grosse Sorgfalt verwandt worden. Die Bändchen sind geschmackvoll und dauerhaft in Leinwand gebunden und haben ein sehr handliches Format. Dabei sind die Preise sehr mässig; das Bändchen kostet bei etwa 80 bis 90 Seiten eine Krone, ungefähr 19 Cents. Bis jetzt sind 33 Bändchen erschienen; jährlich erscheinen vier weitere Bände.

Auch besondere Jugendzeitschriften sind im Laufe der Zeit entstanden. Den Reigen eröffnete kein Geringerer als der bekannte Sprachforscher J. Ch. Adelung mit seinem „Leipziger Wochenblatt für Kinder“, welches von 1772—1774 erschien. Die Zahl der früher erschienenen Jugendzeitschriften ist sehr gross. Aber die meisten gingen sehr schnell ein. Diese Eigenschaft scheinen auch die heute erscheinenden Jugendzeitschriften zu haben. Ob die Jugendzeitschrift überhaupt eine Existenzberechtigung hat, ist noch immer eine offene Frage. Herr Otto Hild, ein Mitglied des Gothaer Prüfungsausschusses für Jugendschriften, hat in einer Broschüre die Frage verneint.*

Die „Vereinigten Prüfungsausschüsse“ haben zweifellos der deutschen Jugend einen grossen Dienst erwiesen, und wer heute in die Lage kommt, Jugendschriften auszuwählen, dem ist die Arbeit durch die Ausschüsse bedeutend erleichtert.

* Die Jugendzeitschrift in ihrer geschichtlichen Entwicklung, erziehlischen Schädlichkeit und künstlerischen Unmöglichkeit. Mit einer Kritik der gangbarsten Jugendzeitschriften von Otto Hild. Leipzig, Ernst Wunderlich, 1905.

Für uns Amerikaner hat die Auswahl deutscher Jugendliteratur noch besondere Schwierigkeiten. Wenn es sich darum handelt, für Schüler der High Schools Bücher auszuwählen, so besteht die Schwierigkeit darin, Bücher zu wählen, die dem Alter und Verständnis der Schüler entsprechen, die aber zugleich nicht zu grosse sprachliche Schwierigkeiten bieten, denn es handelt sich um Material, welches die Schüler ohne die Hilfe des Lehrers ausserhalb der Schule lesen sollen.

Handelt es sich aber darum, Bücher für Volksschulen auszuwählen, so tritt zu der oben angeführten Schwierigkeit oft noch eine andere hinzu. Wir müssen hier manches Buch als ungeeignet zurückweisen, wenn das religiöse oder das politische (dynastische) Element in allzu eifriger Weise betont wird. Was deutsche Prüfungsausschüsse nach diesen beiden Richtungen hin gut heissen, können wir nicht immer annehmen. Nicht als ob religiöse oder monarchische Verhältnisse ganz auszuschalten wären; durchaus nicht. Aber in allzu demonstrativer Weise sollen diese Elemente für unsere Kinder nicht herangezogen werden.

Sollte es nicht der Mühe wert sein, in unseren Kreisen einen Prüfungsausschuss zu schaffen, der die von deutschen Ausschüssen empfohlenen Jugendschriften noch einmal prüft, damit wir für unsere Jugend ganz einwandfreie Bücher wählen können?

Die Verleger würden bereitwilligst ihre Bücher in einer genügenden Anzahl von Exemplaren zur Verfügung stellen; der Ausschuss könnte alljährlich berichten, und die „Monatshefte“ würden gerne die Arbeiten des Ausschusses zum Abdruck bringen.

Noch einmal die Aussprache-Einigung.

Von **Dr. E. Prokosch**, Staatsuniversität Wisconsin.

Im Anschlusse an den dankenswerten Bericht über diese Streitfrage, den die Aprilnummer dieser Zeitschrift brachte,* seien mir einige Bemerkungen über die Anbahnung einer einigermaßen einheitlichen Aussprache im deutschen Unterrichte an amerikanischen Schulen gestattet. Fast möchte man das Paradoxon wagen, dass bei uns eine derartige Einigung noch dringender von nöten sei als in deutschen Schulen. Dort handelt es sich ja mehr oder weniger nur um Zurückdrängung der stärksten dialektischen Eigentümlichkeiten — nach dem Grundsatz Viëtors, dass der die beste Aussprache habe, dessen Dialekt am schwersten zu erkennen

* J. Eiselmeier, Die einheitliche Aussprache im Deutschen. Eine Bücherbesprechung.

sei; also doch wesentlich, wenn auch noch lange nicht ausschliesslich, um ein negatives Element. Hierzulande aber tritt uns die positive Frage entgegen: Welche Aussprache haben wir zu lehren? — Eine der deutschen Lokalaussprachen? Und welche? Oder haben wir uns an die Angaben des gerade benutzten Lehrbuches zu halten? An eine Autorität in der wissenschaftlichen Phonetik, und an welche? Oder liessen sich allgemein leitende Grundsätze in der Entscheidung von Aussprachefragen finden?

Schwierigkeiten bietet jeder dieser Auswege, es wird nur gelten, das geringste der Übel zu wählen. Und ich will im folgenden versuchen, die Licht- und Schattenseiten der erwähnten Möglichkeiten kurz darzustellen.

I. Sollte man sich für die erste Möglichkeit — die Durchführung einer der örtlichen deutschen Aussprachen — entscheiden, so unterliegt es wohl keinem Zweifel, dass nur die Aussprache der Reichshauptstadt in Frage kommen könnte. Statt aller Begründung dieser Voraussetzung verweise ich auf die vortrefflichen Ausführungen in Jespersens Phonetischen Grundfragen, S. 32 ff. Sicher hätte diese Lösung den Vorteil, dass man nichts künstlich Abstrahiertes, sondern ein wirklich Lebendes lehrte. „Ich möchte keine Sprache lehren, die nirgends in der Welt gesprochen wird“, sagte einmal einer der verdientesten amerikanischen Sprachgelehrten. So begreiflich und überzeugend dieser Wunsch ist, so sicher ist es, dass wir alle in der Tat eine solche Sprache der Kompromisse lehren. Das Sprachgefühl eines jeden von uns ist verdunkelt, unsere Aussprache schleift sich im Verkehr ab, und von einer rein örtlichen Aussprache kann sicher bei keinem Lehrer des Deutschen in Amerika die Rede sein. — Zudem: Was ist Berliner Aussprache, oder, um etwas genauer zu definieren, die Aussprache des gebildeten Berliners? Diese Frage ist fast so schwer zu beantworten wie die Frage nach einem allgemein gültigen Deutsch überhaupt. So käme bei diesem Auswege zur Schwierigkeit der Durchführung für jeden Lehrer, der nicht längere Zeit in Berlin gelebt hat, noch die Tatsache, dass wir nur in ein paar Einzelpunkten, keineswegs aber im grossen und ganzen zu einer Entscheidung kämen.

II. Die meisten unserer Schulgrammatiken geben eine mehr oder weniger eingehende Erörterung der deutschen Aussprache (die beste scheint mir die in Vos' *Essentials of German* enthaltene). Den grossen Vorteil der Einfachheit hätte die Annahme desselben namentlich für den Schüler, der dann sicher sein könnte, in Zweifelsfällen von seinem Lehrbuche genügende Aufklärung zu erhalten. Und ich bin weit davon entfernt, eine solche Lösung der Frage ohne weiteres von der Hand zu weisen. Auf einige Bedenken aber möchte ich immerhin aufmerksam machen: a) die Angaben der meisten Lehrbücher sind unvollständig; b) sie stimmen in zahlreichen Einzelheiten nicht überein; c) jedes Lehrbuch spiegelt schliesslich doch nur die Anschauung eines einzelnen wieder; d) viele

Schüler sind gezwungen, im Verlaufe ihres deutschen Studiums zwei oder drei verschiedene Grammatiken nach einander zu gebrauchen und dann bald das eine, bald das andere als „beste Aussprache“ bezeichnet zu finden.

III. Man könnte sich — etwa durch die Vermittlung der Modern Language Association, deren Beihilfe schon bei der Madisoner Versammlung des Jahres 1905 angeregt wurde — darauf einigen, in Zweifelsfällen die Aufstellungen einer Autorität auf dem Gebiete der Phonetik als ein für allemal gültig anzunehmen. Es mag schwer sein, sich in einen solchen Gedanken hineinzuleben; und auf den ersten Blick wenigstens noch schwerer, die Entscheidung zwischen den bedeutendsten Gelehrten zu treffen. Doch wäre der letztere Punkt kein so bedeutendes Hindernis: Die meisten hervorragenden Phonetiker sind von vornherein aus dem Grunde auszuschneiden, weil sie sich weniger mit der Frage einer Einheitsaussprache, als vielmehr mit der wissenschaftlichen Feststellung dessen, was tatsächlich gesprochen wird, beschäftigen; Sievers, Bremer, Trautmann, u. a. wohl auch der ausgezeichnete amerikanische Phonetiker George Hempl (Leland Stanford-Universität; sein Buch „German Orthography and Phonology“, Ginn & Co., 1898, kann als unentbehrlich für jeden Lehrer des Deutschen in Amerika bezeichnet werden) gehören zu diesen. Es scheint mir, dass eigentlich nur z w e i deutsche Phonetiker in Betracht kommen könnten: Wilhelm Viëtor und Theodor Siebs, die beide der Frage einer Vereinbarung in Bezug auf die Aussprache des Deutschen besondere Aufmerksamkeit geschenkt haben. Was Siebs betrifft, so hat ja Eiselmeier in dem eingangs erwähnten Aufsatz eine trefflich unterrichtende Inhaltsangabe geboten, der ich kaum etwas zufügen kann, ohne mich in Einzelheiten zu verlieren, die weit über den Rahmen dieser Bemerkungen hinausgehen würden. Auf zwei Dinge aber möchte ich gerne hinweisen: Erstens glaube ich nicht, dass Siebs (es handelt sich in der Tat um Siebs als Persönlichkeit, nicht aber um die Gesamtheit der bei der Berliner Tagung von 1898 beteiligten Vertreter der Bühne und Wissenschaft) Aussicht hat, mit seinen Vorschlägen auch nur für die Bühne durchzudringen; die Gegnerschaft so bedeutender Gelehrter wie Paul (wissensch. Beihefte zur Zschr. des Allg. deutschen Sprachvereins, Heft 16), Braune (Über die Einigung der deutschen Aussprache, Halle, 1905), Kaufmann (Zsch. f. deutsche Philologie, 33, 240) u. a. (vgl. Bibliographie in Jahresber. f. Germ. Philologie seit 1898, unter VIII. E), sowie die entschiedene Gleichgültigkeit der meisten Bühnen gegen diese Vorschläge spricht gegen eine solche Annahme; sollte aber auch die „Bühnenaussprache“, die ausdrücklich für das „ernste Drama“, nicht einmal für das sogen. Konversationsstück bestimmt ist, als solche durchdringen, — was würde das für die Schule bedeuten? Statt eigener Ausführungen lasse ich Siebs selbst sprechen (S. 88): „Ich erkläre nochmals, dass niemand von uns behauptet hat, (dass) diese Bühnenbestimmungen, die auf

Fernwirkung und Ensemble berechnet sind und eine kunstmässige Aussprache gleichsam in der Vergröberung und Vergrösserung geben, direkt für die Schule oder gar für die Umgangssprache massgebend werden sollten. Das würde zur Geziertheit und Unnatur führen, es wäre nicht wünschenswert und würde auch kaum erreichbar sein; ich stimme hierin völlig mit den Ansichten von Kluge, Lyon u. a. überein." Und Sievers „hebt dazu ausführend hervor, dass es sich zunächst nur um eine Regelung der Bühnenaussprache gehandelt habe, dass die Vorschläge nicht etwa unbedingte Geltung für die Schule und die Umgangssprache haben sollten." Es dürfte kaum zu viel behauptet sein, dass wir durch Annahme der für ihren Zweck wohl nutzbringenden Vorschläge des Sieb'schen Büchleins für den Unterricht uns geradezu in Widerspruch mit allen Phonetikern setzen würden. Wäre es nicht darum, dass man eine Menge Phonetik daraus lernen kann, so wäre ich fast geneigt, Lehrer vor praktischer Anwendung dieser Schrift geradezu zu warnen.

Bleibt also Viëtor, ein Mann, der sich um die vorliegende Frage mehr Verdienste erworben hat als irgend ein anderer Mensch. Als besonders wichtig für den Lehrer (namentlich hierzulande!) möchte ich von seinen Werken hervorheben: *German Pronunciation, Practice and Theory*, 3rd Ed., Leipzig 1903. * Sein System der Aussprache ist in vorsichtigster Weise eklektisch, mit schwacher Bevorzugung des Norddeutschen. — Namentlich wenn in Betracht gezogen wird, dass es weniger wichtig ist, zu welcher Einigung wir kommen (in gewissen Grenzen natürlich), als dass überhaupt eine Einigung erzielt wird, gestehe ich gern, dass dies viel Bestechendes für mich hätte, und ich würde mich einem etwaigen Beschlusse seitens einer massgebenden Körperschaft in dieser Richtung mit Freude anschliessen. Kommt doch hier wenig darauf an, ob der Einzelne in dem oder jenem Punkte mit Viëtor einverstanden ist; nicht um eine wissenschaftliche Frage handelt es sich, in der ein Mehrheitsbeschluss nie und nimmer entscheiden dürfte, sondern einzig und allein um eine Frage der pädagogischen Zweckmässigkeit. Was daran besonders wertvoll wäre, scheint mir darin zu liegen, dass durch Anerkennung von Viëtors Gebrauch in allen streitigen Aussprachepunkten jeder ehrlich arbeitende Lehrer des Deutschen unbedingt gezwungen wäre, sich wenigstens mit den Elementen der bei uns noch traurig vernachlässigten Phonetik bekannt zu machen **; Einführung in die „Weltlautschrift" der Association Phoné-

* Als Übung ist auch sein „Deutsches Lesebuch in Lautschrift" (2 Teile, Leipzig 1904 und 1902) sehr zu empfehlen.

** Als allereinfachste Einführung sei genannt: Michaelis, *Abriss der deutschen Lautkunde*, Leipzig 1906 (nur etwa 20 Seiten!), für weiteres Studium namentlich: Klinghardt, *Artikulationsübungen*, Cöthen 1897.

tique Internationale, die Viëtor anwendet, wäre ein weiterer Vorteil. Doch würde zweifellos — und nicht ohne Grund — von manchen Seiten eingewendet werden, dass die Eklektik eines Einzelnen, so bedeutend er sei, nicht allgemein massgebend sein sollte, am wenigsten für uns, die wir mit anderen Verhältnissen zu rechnen haben, als in Deutschland herrschen.

IV. Wie steht es nun mit der Möglichkeit, sich auf einen Grundsatz (oder mehrere Grundsätze) zu einigen, die in zweifelhaften Fällen den Ausschlag geben sollten? Nur in zweifelhaften Fällen freilich, das wäre unbedingt festzuhalten; wo die Mehrheit der Phonetiker, sowie unsere wichtigsten Grammatiken übereinstimmen, hat die Aussprache als feststehend zu gelten. Auf jeden Fall ist also zu lehren: s als stimmhafter Reibelaut, wenn anlautend oder zwischen Vokalen; w als Zahn-Lippenlaut, ausgenommen etwa nach sch, z, k (q), wo vielleicht auch bilabiale Aussprache zuzulassen wäre; b, d im Auslaut als p, t (die Siebs'sche Unterscheidung ist ziemlich allgemein abgelehnt worden); in Bezug auf die Quantität würde wenigstens an dem Satze festzuhalten sein, dass betonter Vokal vor einfacher Konsonanz in deutschen Wörtern lang, also die norddeutsche Aussprache von Glas, Gras etc. mit kurzem Vokal unter allen Umständen fernzuhalten ist, u. s. w. In diesen und vielen anderen Punkten herrscht Übereinstimmung, und weder eine Autorität, noch ein allgemeiner Grundsatz braucht angerufen zu werden.

Aber wo dies nicht der Fall ist, gibt es, dünkt mich, zwei Erwägungen, die unter unseren Verhältnissen besondere Beachtung verdienen:

1. Wo zwei oder mehr als richtig geltende Aussprachen bestehen, wähle man die der *Schrift* näher liegende.

2. Wo dies zu keiner Entscheidung führt, bevorzuge man die Aussprache, die für amerikanische Studenten *leichter* ist.

Es liegt auf der Hand, dass beide Grundsätze in sehr vielen Fällen zusammenwirken werden. Auch möchte ich hervorheben, dass man sich bei ihrer Befolgung nur in ganz wenigen Punkten von Viëtor entfernt, also die in III erwähnten Vorteile keineswegs in Wegfall kommen würden.

Was nun zunächst Punkt 2 betrifft, so glaube ich kaum, dass sich dagegen ernste Einwendungen erheben lassen. Amerikanische Studenten haben bei der Erlernung des Deutschen mit genug Schwierigkeiten zu kämpfen, dass man sich wohl für das *Leichtere* entscheiden darf, wenn es sich um zwei richtige Möglichkeiten handelt.

Ketzerisch mag der erste Satz dagegen erscheinen. Fordert man doch stets, dass sich die Schrift nach der Aussprache richte, nicht aber

umgekehrt. Dagegen ist aber vor allem zu sagen: Eine einheitliche Schreibung besitzen wir; sie hat sich mit Überwindung örtlicher Aussprachen durchgesetzt und ihrerseits bereits gewaltigen Einfluss auf deren Entwicklung ausgeübt, und dieser Einfluss ist trotz der Gegenströmung von Berlin aus in entschiedenem Wachsen. † Warum sich nicht mit dieser Tatsache abfinden und bei einer Wahl zwischen „richtigen“ Aussprachen ihr Rechnung tragen?

Wie würden sich nun diese Grundsätze in der Praxis ausnehmen? Natürlich kann es nicht meine Absicht sein, jedes Detail anzuführen, doch mögen vielleicht einige der wichtigsten Punkte als Illustration von Wert sein. Der erste Satz würde bestimmen:

1. Langes e und ä sind in der Aussprache auseinanderzuhalten (z. B. leben: wählen).

2. w ist stets (auch nach sch, z, k) labiodental zu sprechen, denn die Schreibung zeigt keinen Unterschied (also in schwach wie in wach).

3. Der wichtigste Punkt wäre die Aussprache des g; hier würde dieser Grundsatz ausnahmslose Durchführung des Verschlusslautes (also g im An- und Inlaut, k im Auslaut, nirgends ch oder j) fordern: denselben Laut in gern, Auge, liegen einerseits, sowie andererseits in keck, weg (spr. wek), und sogar zwanzig ‡ (spr. -ik). Braune erhebt diese Forderung in bestimmter Weise, und dieser vorsichtige Gelehrte geht sogar so weit, zu sagen (S. 12): „Es ist sicher, dass diese Aussprache siegen wird, und Viëtor findet sich neuerdings auch schon mit dem Ausgange ab.“ (ng ist selbstverständlich stets als einfacher gutturaler Nasal, nie als nk zu sprechen).

Die wichtigsten Konsequenzen des zweiten Satzes wären die folgenden:

1. Leichte Nasalierung kurzer Vokale vor m, n und ng ist zwar nicht zu verlangen, aber zu gestatten. Orthoepische Werke weisen dies zwar einhellig ab, soweit sie überhaupt darauf eingehen; doch könnte eine einfache phonetische Analyse, die nur leider hier zu weit führen würde, leicht zeigen, dass z. B. ein nasalfreies a vor ng überhaupt unmöglich ist, während namentlich kurze, aber wohl auch lange Vokale vor m und n besonders amerikanischen Schülern (wie auch den weitaus meisten Deutschen) beträchtliche Schwierigkeiten bereiten. Also fort mit der theoretischen Forderung einer ganz nasalfreien Aussprache!

2. Die oben erwähnte Aussprache des g ist auch durch Satz zwei begründet.

† Eine eingehende Schilderung dieses Entwicklungsgangs bietet die oben erwähnte wertvolle Schrift von Braune „Über die Einigung der deutschen Aussprache“; er stellt u. a. den Satz auf: „Es muss im Deutschen heissen: *Sprich wie du schreibst.*“

‡ In -ig, und nur hier, fordert die Bühnenaussprache -ich.

3. Das Zungen-r, das ohnehin von fast allen Orthoepikern empfohlen wird, ist dem Zäpfchen-r, das den meisten Amerikanern fast unmöglich ist, vorzuziehen, denn mit einiger phonetischer Schulung ist es durchaus leicht zu lehren.

Noch eine ganze Reihe von Einzelheiten wären durch diese Grundsätze geregelt, auch in der bösesten aller Streitfragen, der Quantitätsbestimmung, würde man immerhin ein gut Stück weiterkommen, wenn man (nach Satz 2, der ja auch Gedächtnisentlastung einschliesst) in zweifelhaften Fällen Kürze vor mehrfacher Konsonanz ansetzte (also z. B., gegen Siebs: erst, Erz, Ost, Geburt, Schuster u. a. mit kurzem Vokal).

Soviel über das Wie einer Einigung. Zu berücksichtigen wäre aber auch das Wieweit, namentlich unter Verhältnissen wie hier in Wisconsin, wo man mit zahlreichen deutschamerikanischen Studenten mit zum Teil recht guter Aussprache zu rechnen hat. Es bedarf wohl keiner Begründung, dass keine Aussprache-Einigung so weit gehen soll oder darf, dass jede Abweichung in Acht und Bann getan würde; wer ein Zäpfchen-r oder ein spirantisches g spricht, der bleibe doch ruhig dabei. Nur Supplementärkraft soll jede solche Regel haben — eintreten, wo nichts Gleichwertiges durch sie verdrängt wird. Der Takt des einzelnen Lehrers wird hier leicht das Richtige treffen. Auch seine eigene Aussprache braucht sich nicht notwendigerweise in allem einer derartigen Einigung anzubequemen, notwendig wäre nur, dass er eine Abweichung seinerseits den Schülern auch als solche bezeichnet.

Möge nun eine Einigung in dem angedeuteten oder in anderem Sinne erfolgen — dass sie erfolgt, ist sicher der Wunsch der meisten.

Reform-Pädagogik. „Es reden und träumen die Menschen viel von besseren, künftigen Tagen.“ Auch wir, die wir uns Lehrer und Erzieher nennen, sinnens stets auf Verbesserung. Und weil ja unser Beruf ein idealer ist, weil wir die „Fahne des Idealismus hoch halten sollen“, um wieder einen viel gebrauchten Gemeinplatz zu benützen, so dürfen wir nicht an uns denken, denn da gibt's ja nach der Meinung unserer Oberherrlichen nichts mehr zu verbessern, sondern wir müssen in erster Linie nur das Wohl der uns anvertrauten Jugend ins Auge fassen; dieses allein gilt als das erstrebenswerteste Ziel eines echten Pädagogen. Was aber unsere pädagogischen Lykurge und Solone als das Wohl, als die Freude der Jugend lange, lange Zeit hindurch betrachteten, das bekommt in der Gegenwart, im Lichte modernen Zeitgeistes betrachtet, ein ganz anderes Bild. Und so wie vor vierhundert Jahren ein Luther mit seinen 95 Thesen in der Kirche fast bis in ihre Grundfesten zu erschüttern drohte, so beginnt auch in der Lehrerwelt langsam, aber sicher ein Drängen und Wehren gegen eine alte, verrostete, verpöpte Schulpädagogik. Man kommt mit Hilfe wissenschaftlicher Forschungen langsam zur Einsicht, dass vieles von dem, was heilig und unantastbar war, als ganz unrichtig erkannt wird. Man greift sich mit Entsetzen an sein pädagogisches Haupt und denkt sich mit Schrecken, wie es möglich war, der Jugend goldene Zeit mit oft unnötigem (hartem Druck, ja mit Zwang zu vergällen.

In der erwachenden Erkenntnis, dass wir mit unserer alten Zwangspädagogik einen fast unberechenbaren Schaden verursacht haben, ist ein grosser Schritt zur Besserung getan. Reform-Pädagogik ist heute das Wort, dem sich kein Erzieher mehr verschliessen kann, falls er es mit der Jugend ernst nehmen will. Amerikaner, Deutsche, Engländer, Schweden beschäftigen sich mit der Frage: „Wie befreien wir unsere Jugenderziehung von Vorurteil, von unnötigem, überflüssigem Zwang und von Einschränkung aller Art?“ Ein freies, offenes und kraftvolles Geschlecht soll herangebildet werden durch die Pädagogik, wie sie die alten Griechen pflegten, wie sie ein Comenius, ein Rousseau lehrten, wie moderne Wissenschaft es fordert. Die Reform-Pädagogik durchleuchtet mit ihrem scharfen Lichte alle Gebiete der Erziehung und des Unterrichtes. Nur Einzelheiten sollen hervor gehoben werden.

Die Schuldisziplin, das Schmerzenskind vieler Lehrer, bisher aufgebaut auf Äusserlichkeiten in Haltung, Bewegung und in hohler Höflichkeit, erzielt oder eigentlich erzwungen durch harte Strafen und gänzliche Verkennung der jugendlichen Eigentümlichkeit, sie fällt vor der modernen Pädagogik in nichts zusammen; denn diese lehrt uns, dass die äussere, erzwungene Schulzucht wertlos ist, dass der Jugend ihr Recht auf freie Beweglichkeit „auf ein „Ausleben“ in ihrer Art und Eigentümlichkeit auch in den „heiligen“ Räumen des Schulhauses gewahrt werden müsse. Verknöcherte Schulmeister schreien freilich gleich von Zucht- und Ordnungslosigkeit, von Verrohung u. dgl., denn in ihrer Pädagogik existiert doch nur die Disziplin der Messschnur, des Zirkels und des Lineales; das „Ornament der freien Linie“ ist ihnen unbekannt. Wer heute noch die Tüchtigkeit eines Lehrers nach der Sitzdisziplin seiner Schüler beurteilt, der macht sich lächerlich. Darum ruft uns die Reform-Pädagogik zu: Fort mit dem bisherigen harten Schulzwange, gebt der Jugend auch in der Schule wieder, was ihr alleiniges Eigentum ist: Lust und Freude am Leben, am fröhlichen, sonnigen Lachen!

Was die Reform-Pädagogik auf dem Gebiet des Zeichenunterrichtes geleistet hat, ist ja vielbekannt. Sie hat die fesselnden Bande der Stigmen- und Flachornament-Methode, die ja doch nichts anderes als harte, unverständene Geometrie ist, abgeworfen und die Jugend wieder auf die Wege ihrer eigenen schöpferischen Tätigkeit gebracht. Pinsel und Farbe als Mittel zum freien Ausdruck inneren Empfindens, haben auch schon in der Volksschule Eingang gefunden. Das Kind darf nun wirklich malen und zeichnen, es darf nach eigenen Gedanken bilden; es ist nicht mehr der Sklave des vorzeichnenden Lehrers. Stift und Farben sind Dinge, mit denen das Kind unter der richtigen Anleitung die Natur, in der es lebt, wiedergibt. Die grünende Blattknospe, das fallende Herbstlaub, die Tierwelt, das Stilleben, die Landschaft sind die Vorwürfe, welche das Kind verwenden kann.

Auf dem Gebiete der Realien hat die Reform-Pädagogik wohl in erster Linie den Naturgeschichtsunterricht von den Fesseln der systematischen Beschreibung so ziemlich befreit. Lamarck, Darwin, Haeckel haben mit ihren Lehren auch die Unterrichtsmethode gefördert. Und wenn auch die Aussprache dieser Namen in der Schule viel mehr verpönt ist, als die Anrufung des bösen Geistes, so lebt doch der Geist der Lehren dieser Männer in den Schulräumen. Wie anders wird heute diese Disziplin gelehrt! Entwicklung, Anpassung und Zweckmässigkeit sind keine unverständenen Worte mehr und der Schüler kann zum Glück kein Tier oder keine Pflanze mehr auswendig beschreiben, wohl aber kennt er die Bedeutung und den Zweck der Organe. Und doch lehrt der moderne Naturgeschichtsunterricht vor allem anschauen, beobachten und denkend verarbeiten.

Einen harten Kampf mit alten Vorurteilen hat die Reform-Pädagogik noch auf dem Gebiete des Sprachunterrichtes zu bestehen. Er ist schon auf vielen Linien entbrannt, aber der Strauss wird dauernd und schwer werden; denn es gilt zu streiten gegen Philologie und gegen — Bequemlichkeit. — Der grammatische Unterricht in den Schulen baut sich auf dem alten Untergrunde der Sprachwissenschaft auf. Eine solche braucht das Volk nicht. Der gemeine Mann, der Bürger, muss sprechen und schreiben können; beides lernt er aber auf dieser Grundlage nicht; er braucht nichts Wissenschaftliches, sondern auch hier nur Anschaulichkeit und Lebendigkeit. Deshalb muss der Sprachunterricht gänzlich umgestaltet werden; die vielen Regeln und Formeln, die man ja unbewusst anwendet, müssen als Lehr- und Lernstoff gänzlich entfernt oder auf das Notwendigste beschränkt werden. Dafür aber muss der anschauliche Sprachunterricht eingeführt werden, der nichts kennt als Klarheit und Sicherheit durch verständnisvolle Übung.

Hat die alte Schule die Schüler schon wenig sprechen gelehrt, noch viel weniger erst das Schreiben, d. h. seine Gedanken auch schriftlich ausdrücken. Wenn irgendwo die Schüler die ärgsten Sklaven des Lehrers, sagen wir des ganzen Systems waren und noch sind, so gilt dies vom Aufsatzunterrichte. Der Schüler darf ja nichts anders schreiben, als was ihm vom Lehrer vorgesagt wird, ja schon vorher eingelernt wird. Das gegebene Thema ist der Götze, dem allein der Schüler alle Gedanken, die er nicht haben kann, opfern soll. Wie ein fruchtbarer Regen wirkte Anthes' Schrift „Der papierene Drache“ (Leipzig, Voigtländer) auf die verzopften Aufsatzlehrer, denen die „korrekte Wiedergabe behandelten Lehrstoffes“ als das höchste Ziel gilt. Und nun soll dies alles anders werden? Das ist ja kaum denkbar! Wie kann man denn von kleinen Jungen eigene Gedanken verlangen? Gehet hin ihr Pedanten und beobachtet das kindliche Spiel! Und wenn ihr Augen habt, dann werdet ihr sehen, dass das Kind Phantasie hat, dass es Eigenes schafft. Und wenn ihr ihm ein Blatt und einen Stift hinlegt, so wird es ebenso Ureigenes schaffen, Besseres, als was ihr, Verkennen der kindlichen Natur, ihm zur Sklavenarbeit auferlegt! Ja, es wird ein harter Kampf werden, auch gegen die Bequemlichkeit — denn „Gewohnheit ist ein eisern Hemd“, und dieser Drache, der in vielen Herzen haust, wird fast schwerer zu erlegen sein als der papierene.

Harmonische Bildung.

Dass die Reformbestrebungen auf dem Gebiete der deutschen Schule auch ihre entschiedenen Gegner haben, beweist ein Bericht mit Randbemerkungen in der „Frankfurter Schulzeitung“ über einen Vortrag des pädagogischen Reformators Prof. Dr. Gurlitt, den dieser über das obige Thema hielt. Übrigens bemerkt das genannte Blatt, dass es zu den Bemerkungen durch den Inhalt des Vortrages, nicht minder aber durch die „schulische Situation in Frankfurt“ gezwungen sei.

„Prof. Gurlitt begann damit, dass mancher mit Grausen an seine Schulzeit zurückdenkt.¹ Es ist vor allem die Harmonie der Bildung, die

¹ Dieses „Grausen“ beruht meist auf Gegenseitigkeit. „Mit aller Welt in Nord und Süden ist Anton Reiser unzufrieden. Sagt mir, Ihr Leute, wenn Ihr wisst, Ob sie mit ihm zufrieden ist?“ — Es ist erstaunlich — oder vielleicht auch nicht —

in der Schule fehlt. Man muss vor allem aufhören, als Lehrer aus dem Kinde eine Kopie seiner selbst, ohne Rücksicht auf die eigene Natur des Kindes, zu machen. So häufig sehen wir in dem Kinde Dinge, die wir für Fehler halten, die aber die Anlagen zu grossen Taten sind. Also: Man muss die Kinder gewähren lassen.² Man muss aber auch nicht glauben, dass „Bildung“ im Bücherwissen und Viellernen besteht.³ Lieber soll man das Kind möglichst lange sich selbst überlassen, ohne an ihm herumzubessern, ohne fortwährend zu lehren. Das Kind ist ein Poet, es ist ein Dichter,⁴ seine stammelnde, von uns falsch genannte Sprache ist richtig, ist echt; es ist die Muttersprache, es ist Poesie. Auch von der sogenannten „allgemeinen Bildung“ soll man absteigen, denn sie gibt dem Kinde nichts. Mit der wahren Bildung geht aber auch die körperliche Ausbildung Hand in Hand. Das Auge soll gepflegt werden, deshalb führe man die Kinder in die Natur hinaus, nicht in die Schulkasernen hinein. Dann werden die Kinder schön, der Gesichtsausdruck wird schön als der Spiegel einer schönen Seele. Man schaffe $\frac{1}{3}$ des gegenwärtigen Lehrstoffes ab,⁵ denn er bildet nicht. Es ist Unnatur und Barbarei. Das Wichtigste aber ist die Pflege des Willens in der Schule. Die beste Gelegenheit zur Willensstärkung ist das Spiel.⁶ Vor allem aber müssen wir an die Gutheit der kindlichen Natur glauben,⁷ wir wollen ihnen unser Zutrauen zu ihnen zeigen und ihre Tränen achten, dann haben wir keine Zielerziehung nötig, dann wird aus dem Kinde das werden, was in ihm war.⁸ Langanhaltender

wie viel Unzufriedene, mit sich und der Welt zerfallene Menschen als pädagogische Reformer auftreten.

² Wenn sie zu Rängen werden sollen.

³ Wer glaubt das denn?

⁴ Seit wir im „Jahrhundert des Kindes“ leben, entschwindet das Kind der Wirklichkeit immer mehr unseren Blicken, und ein aufgeputztes Phantasiegeschöpf tritt an seine Stelle. „Das Kind“ ist ebensowenig ein Dichter, ein Poet, wie „der Erwachsene“, nur sehr sehr wenige sind es wirklich; die Zahl derer, die ihr eitles Geschwätz für Poesie halten, ist freilich gross.

⁵ Man lasse $\frac{3}{4}$ unserer Speisen vom Tisch, denn sie nähren nicht. Man schaffe ein Lebenselixir, das nur Nährstoffe enthält. Näheres bei Herrn Dr. Gurlitt in Steglitz bei Berlin.

⁶ Gut für Wanderredner und populäre Schriftsteller, nicht für ernste, praktische Erzieher. Denn die Spiel- und Sportenergie ist weit entfernt von Arbeits- und Berufsenergie. Oft frisst sie sogar letztere auf. Selbst beim Militär stehen die Spiel- und Sportmenschen niedrig im Preis.

⁷ Das tun wir auch; aber den Glauben an die Gutheit der Erwachsenen haben wir zum grossen Teil verloren. Es gibt bitterböse Menschen darunter, deren Worte mit ihren Taten in krassem Widerspruch stehen.

⁸ Wenn aber nun nichts oder sehr wenig in ihm war? Dann haben wir doch heilige Pflichten versäumt und schwere Schuld auf uns geladen. Das Kind, „das sich selbst das Ziel setzt“, ist ein Phantasiegeschöpf. Wenn es das könnte, wären „Schulen“ nie entstanden.

Beifall folgte den mit tiefer Empfindung und überzeugender Klarheit vorgetragenen Ausführungen Professor Gurlitts, dem eine kurze, aber anregende Diskussion folgte. Weniger Lehrstoff in der Schule, darin waren alle Redner einig, die Examen tuns nicht und die Menge des Wissens tuts auch nicht.⁹ Vor allen Dingen aber soll dem grossen Mangel an Spielplätzen in Frankfurt Abhilfe geschaffen werden."

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Die Gesetzgebung des Illinoiser Staates hat also doch das **Lehrerpensionsgesetz** angenommen, und wenn es vom Gouverneur unterschrieben sein wird, soll es sofort in Kraft treten. Es entspricht einem längst gefühlten Bedürfnis, und seine Annahme kann nebenbei als ein Sieg des gesunden Menschenverstandes über Borniertheit und Dummheit betrachtet werden. Dass der Vorlage sogar aus Lehrerkreisen opponiert worden ist, steht in meinem vormonatlichen Bericht.

Nach dem neuen Gesetz werden alle neu ins Lehrfach tretende Personen der Pensionskasse beitreten müssen; denen, die damals, als die Sache freiwillig gemacht wurde, ausgetreten sind, steht der Eintritt gegen Nachzahlung der betreffenden Summe wieder frei. Die Beitragsraten sind festgesetzt wie folgt: Vom 1. bis 5. Dienstjahr \$5.00 per Jahr, vom 5. bis 10. \$10.00, vom 10. bis 15. \$15.00, vom 15. Jahr an \$30.00 das Jahr. Die Pensionsberechtigung tritt bei Vollendung des 25. Dienstjahres ein. Der Betrag der zu gewährenden Pension soll \$400 das Jahr nicht übersteigen. Ausser den Beiträgen der Kassenmitglieder sind dem Pensionsfonds die Zinsen zu überweisen, welche die Stadt für Gelder des Schulfonds zieht.

Man sieht, die Sache ist nicht übel, und es ist wenigstens doch eine Grundlage geschaffen, auf welcher später weitergebaut werden kann. Das Pensionsgesetz der deutschen und österreichi-

schen Lehrerschaft ist ja auch nicht auf einmal das geworden, was es heute ist.

Unser neuer Charter, der ebenfalls von der Gesetzgebung angenommen worden ist, enthält über die Schulverwaltung im wesentlichen folgendes:

Schulverwaltung. Die Schulverwaltung soll in den Händen eines vom Bürgermeister zu ernennenden Schulrates von fünfzehn Mitgliedern liegen. Der Bürgermeister ist befugt, Schulratsmitglieder, die ihre Pflichten vernachlässigen, oder sich missliebig machen, wieder abzusetzen. Der Schulrat stellt den Schulsuperintendenten, den Geschäftsführer der Schulverwaltung, den Rechnungsführer, den Chef-Architekten und den Chef-Maschinisten an, und diese Beamten sollen der Zivildienstordnung nicht unterstehen. Sie dürfen nicht auf länger als vier Jahre angestellt werden, und dürfen durch Zweidrittelmehrheit-Beschlüsse auch vor Ablauf des Termins wieder abgesetzt werden, für den sie angestellt sind. Lehrpersonen sollen ebenfalls nicht der Zivildienstordnung unterstellt sein, wohl aber alle übrigen Angestellten der Schulverwaltung. Bei der Anstellung oder Versetzung von Lehrpersonen hat der Schulrat sich nach den Empfehlungen des Superintendents zu richten, doch kann er mit Zweidrittelmehrheit diese überstimmen, bezw. verwerfen. Die gleiche Regel soll auch inbezug auf die Einführung von Schulbüchern und Anschaffung von sonstigen Lehrmitteln

⁹ Ein kolossal einfaches Reformprogramm: Weniger Wissen, weniger Schulstunden, die gehaltenen kürzer, mehr Spiel!! — Zum Schluss noch eine Bemerkung allgemeiner Natur: Zur Zeit haben unsere Frankfurter Schulen nur eine Reform dringend nötig: Man lasse ihnen endlich einmal Ruhe! Die Red.

gelten. Gewechselt werden dürfen die Schulbücher nur alle vier Jahre.

Schulzwang. Kinder im Alter von 12 bis 16 Jahren sollen, wenn nicht auf gute Gründe hin davon entbunden, mindestens 110 Tage des Jahres am Schulunterricht teilnehmen. Kinder im Alter zwischen 14 und 16 Jahren müssen entweder die Schule besuchen, oder sich nützlicher Arbeit widmen, und es soll die Pflicht der Beschäftigten sein, der Schulverwaltung über die Art der Beschäftigung zu berichten, falls solche jungen Menschen aus der Arbeit entlassen werden.

Emes.

Cincinnati.

In unseren städtischen Schulen herrscht seit etwa zwei Jahren die geschwellenste Prosperität, soweit es wenigstens die Finanzen betrifft. Wie viel besser sind wir gegenwärtig daran, als die Chicagoer Lehrerschaft, für die, nach dem letzten Bericht ihres Korrespondenten, mit der republikanischen Bürgermeisterwahl daselbst wieder einige sehr mageren Jahre in Aussicht stehen. Unsere Schulbehörde hat, seitdem sie in der Steuerrate sieben Mills, anstatt der früheren vier, bewilligt bekam, Geld zum Verbrennen, wie der Amerikaner sagt. Mit erfreulicher Schnelligkeit hat sie darum auch in diesem Winter die Lehrergehälter um durchschnittlich 25 Prozent erhöht, auch neue Schulhäuser baut sie jetzt in Masse, eines schöner und grossartiger als das andere und mit den allermodernsten Einrichtungen — wahre Schulpaläste! An zeitgemässen Verbesserungen und Ausstattungen der älteren Gebäude lässt der Schulrat es ebenfalls nicht fehlen; dabei werden allenthalben die Schulhöfe vergrössert durch Ankauf von angrenzenden Grundstücken und Häusern. Für die Errichtung der neuen Woodward Hochschule wurde gar ein ganzes Häusergeviert aufgekauft, um den nötigen Bauplatz zu sichern. Solange der Schulweizen so üppig blüht, sind auch die Vorsteher der verschiedenen Departements durchaus nicht blöde im Verlangen von Lehrmaterialien, und diese werden stets prompt bewilligt. Man hat's ja! Auch der Leiter des deutschen Unterrichts, Dr. Fick, ist im Fordern und im Aufstellen seiner Wunschzettel nicht schüchtern — zur freudigen Genugung der deutschen Lehrerschaft. Er sorgt männiglich dafür, dass es ihm bei der „Teilung der Erde“ nicht ergeht, wie weiland seinem Bruder in Apoll.

Wir bekommen für den deutschen Unterricht Ergänzungslektüre, Wörterbücher, Land- und Wandkarten für den Anschauungsunterricht, Setzkästen — und was man nur immer wünschen mag.

Wie lange das jetzige goldene Zeitalter in unseren Schulen noch dauern wird? Ewig nicht! Aber doch so lange, bis die städtische Steuerrate wieder zu einer unerschwinglichen Höhe gestiegen ist — und das wird sehr bald kommen — alsdann wird die Partei und mit ihr die städtische Verwaltung gewechselt, und dann wird wiederum unheimlich gespart. „Es kann ja nicht immer so bleiben, hier unter dem Wechsel der Wahl; die Not wird die Fettsucht vertreiben, so hat man immer seine Qual.“

Solange unser Schulrat aber noch so tief in seinem Fett schwimmt und so massig viel Geld zum Ausgeben hat, möchte der Korrespondent noch schnell einen sehr zeitgemässen Vorschlag machen. Wie wäre die Einführung von Verdienstorden für Lehrer und Lehrerinnen zur Belohnung treuer langjähriger Dienste? Wer beispielsweise 20 Dienstjahre auf dem Rücken hat, erhält eine Medaille in Bronze, für 25 Jahre eine silberne, für 40 Jahre eine goldene, für jede weiteren fünf Jahre könnte der Orden mit Diamanten besetzt und mit Eichenlaub verziert werden. Für regelmässige Beteiligung an Lesezirkeln, Universitätskursus und Vortragsserien sollte, der Punktzahl entsprechend, spezielle Orden verliehen werden. Wer sämtlichen Lehrerversammlungen und Lehrertagen beiwohnt, erhält ebenfalls einen Extraorden. Wer aber gar die jeweiligen pädagogischen Steckenpferde mit schönster Grazie reiten kann, ohne jemals abzufallen, der bekommt die allergrösste Kunstreiter-Medaille in Diamanten mit Eichenlaub und Schwertern. Ist das nicht eine glorreiche Idee? und sollte nicht sofort eine „demgemässe“ Petition an den Schulrat eingereicht werden? Wie erhebend und erbaulich könnte alsdann, wenn selbe Idee wirklich ist, in der monatlichen Korrespondenz berichtet werden: Seine republikanische oder demokratische Hoheit der Herr Schulsuperintendent hat in Übereinstimmung mit dem hochwohlwollenden Schulrat gnädigst geruht, dem Kollegen oder der Kollegin N. N. für so und so viel jährige treue Dienste den Verdienstorden 1. 2. 3. xx Klasse zu verleihen (oder einen von den Extraorden). Selbstverständlich sind chronische Kiker, Nörgler und Kratzbürsten im vor-

aus von jeglicher Dekoration ausgeschlossen. — Armer Korrespondent.

Einen praktischen Vorteil hätte die schulmeisterliche Ordensverleihung ganz gewiss. Wenn in Zukunft ein lieber Kollege während der Sommerferien eine Besuchsreise nach Deutschland machen würde, so könnte er draussen mit seinen verschiedenen Verdienstmedaillen riesig renomieren und paradien, und brauchte die kostspieligen Dinger nicht erst hier mit seinem eigenen sauer verdienten Gelde selbst zu kaufen, oder sich von Freunden und Logenbrüdern mühselig stiften zu lassen. Schon darum sollte die Schulbehörde die Ordensverleihung möglichst plötzlich einführen.

Mit dem Beginn des neuen Schuljahres im September wird hier eine Sonderschule für gewohnheitsmässige Schulschwänzer und andere Taugenichtse ins Leben gerufen werden. Wenn derartige Schüler in den regulären Klassen verbleiben, so wirkt ihr schlechtes Beispiel bekanntlich ansteckend, und das sollte unter allen Umständen verhütet werden. Die Lehrer dieser Schule sollten aber doppeltes Gehalt und obendrein noch einen Extra-Verdienstorden bekommen, sofern sie sich in wenigen Jahren nicht zu Tode geübert haben.

Herr Walter Aiken, der Vorsteher des Musikunterrichts in unseren öffentlichen Schulen, verkündete unlängst, dass in Zukunft weniger Gewicht auf das Üben der Tonleiter als auf das Singen von Liedern gelegt werden würde. Diese Wendung und Schwenkung zum Besseren hätte schon längst stattfinden sollen. Die Herren Musiklehrer haben gerade in den untersten Schuljahren bei ihrem homöopathisch erteilten Gesangsunterricht (zehn Minuten alle zwei Wochen) nur noch Tonleiter gedrillt; das Einüben von Liedchen aber war ganz dem guten Willen der Klassenlehrerin überlassen. So kam es, dass in manchen Schulen die sechs- bis achtjährigen Kinder die schwierigsten Tonleitern, aber keine Schullieder mehr sangen. Umgekehrt wäre es jedoch für das kindliche Gemüt erspriesslicher gewesen — glücklicherweise sieht man dies nun ein, wenn auch etwas spät.

Am 6. Mai wurde Kollege H. G. Burger von einem schweren Unfall betroffen. Beim Verlassen der Strassenbahn im Zentrum der Stadt wurde er von einem um die Strassenecke kommenden Expresswagen zu Boden geschleudert, wobei ihm ein Rad über die linke Brust

ging und ihm zwei Rippen brach. Glücklicherweise sind aber keine inneren Organe verletzt worden, so dass Freund Burger bis zum Lehrertage, dem er so grosses Interesse entgegen bringt, wieder hergestellt sein wird.

E. K.

Milwaukee.

Das Komitee für Erziehungswesen hat der Legislatur eine unsere Schulratsangelegenheit betreffende Vorlage unterbreitet, derzufolge unsere neue Schulratsbehörde wiederum ernannt werden soll, und zwar von den vier höchsten Stadtbeamten im Verein mit dem Stadtratspräsidenten. Es sollen fünfzehn Trustees, je fünf auf zwei, vier und sechs Jahre ernannt werden. Nach zwei Jahren müssen die ersten fünf austreten und durch Bürgerwahl ersetzt werden, oder es mag auch schon neunzig Tage nach Inkraftsetzung des Gesetzes der Stadtrat durch zweidrittel Mehrheit eine Wahl anberaumen.

Das „Seidelkomitee“, das vor einigen Monaten von unserem Stadtrat ernannt wurde, um Mittel und Wege zu schaffen, durch welche unsere reifere Jugend geistig und sittlich gehoben und gebessert werden kann, ist fleissig mit der Lösung seiner schwierigen Aufgabe beschäftigt. Gegenwärtig ist es noch mit der Sammlung von Material beschäftigt, das es aus allen Gesellschaftskreisen, besonders unter den Lehrern und Erziehungsfreunden, an der Hand von Fragen einholt. Diese Fragen hat das Komitee an alle Bürger unserer Stadt geschickt, die in der Erziehung der reiferen Jugend entweder praktische Erfahrung oder theoretische Kenntnisse besitzen, sowie an die Arbeitgeber und andere Personen, welche Umgang mit der Jugend haben. Die Fragen beziehen sich auf die Unzulänglichkeit unserer Gesetze in betreff der Kinderarbeit, des sittlichen Schutzes u. s. w. Das Komitee sucht zu erfahren, ob der Unterricht im wissenschaftlichen Sinne von Fachmännern geleitet über sexuelle Verhältnisse angebracht und nutzbringend sei; ferner ob die Schulen als Sammelplätze für die der Schule entwachsene Jugend an Abenden behufs Fortbildung und Unterhaltung benützt werden sollten. Die Antworten, die das Komitee auf diese Fragen erhält, gehen manchmal sehr auseinander, aber an allen ist ein tiefes Interesse und eine allgemeine Bereitwilligkeit, das Untersu-

chungskomitee bei seiner Aufgabe zu unterstützen, zu bemerken.

In der letzten Versammlung des Vereins deutscher Lehrer wurden nur Routinegeschäfte erledigt. Eine grössere Anzahl von Mitgliedern erklärte sich durch Unterschrift bereit, an dem diesjährigen Lehrertag in Cincinnati teilzunehmen. Wir wünschen diesen Kollegen und Kolleginnen eine glückliche Reise und einen recht angenehmen Aufenthalt in der Konventionsstadt!

Die Beiträge zu dem Fonds von \$60,000, der für die Schaffung eines Lehrstuhls an unserer Staatsuniversität zum Andenken an Carl Schurz aufgebracht werden soll, haben sich seit unserem letzten Bericht schon bedeutend vermehrt, und es ist Aussicht vorhanden, dass das Projekt innerhalb Jahresfrist zur Ausführung gelangen dürfte.

—x—

New York.

In dem Verein deutscher Lehrervon New York und Umgebung hielt am 4. Mai Professor E. W. Bagster-Collins vom New York Teachers' College einen Vortrag über „Mündliche und schriftliche Übungen im neusprachlichen Unterricht.“

Leider konnte nur der erste Teil des interessanten Themas eingehender besprochen werden. Die meisten Lehrer neuerer Sprachen an unseren Mittelschulen stehen den mündlichen Übungen neutral entgegen. Sie rechtfertigen ihre Stellung damit, dass sie behaupten, es sei bei derartigen Übungen jeder Satz voller Fehler, und da sei es am Ende doch besser, etwas Richtiges in Grammatik und Übersetzung zu leisten.

Nach der Ansicht des Vortragenden bringen Sprechübungen Frische und Lebendigkeit in den sonst trockenen Unterricht; ferner nimmt die mündliche Komposition weit weniger Zeit in Anspruch als die schriftliche.

Dem allgemein beklagten Übelstande, dass die angehenden Sprechübungen von Fehlern wimmeln, lässt sich dadurch vorbeugen, dass jeder Kursus sich nach

einer planmässigen Ordnung aufbaut. Dem Einwand, dass es an der nötigen Zeit für Konversation fehle, lässt sich dadurch begegnen, dass man die Sache richtig organisiert.

Um auf Erfolg zu rechnen, ist es unbedingt nötig, dass man nicht zu schnell vorwärts gehe, und dass alle Schüler, und nicht nur einzelne besonders begabte, sich täglich an den Sprechübungen beteiligen. Das Einpauken grammatischer Regeln kann bei dieser Methode bedeutend eingeschränkt werden; denn die bei den mündlichen Übungen erworbene Macht der Gewohnheit ist besser als die lose erlernte Regel.

Soweit Grammatik getrieben wird, soll sie ebenfalls Sprechübung, eine Art „lebendige Grammatik“ sein, an die sich täglich planmässige Übungen in der Aussprache anschliessen.

Stoff für die Gespräche bilden in den ersten Stunden die verschiedenen Gegenstände im Schulzimmer. Dabei muss man das Alte stets mit dem Neuen verbinden. Neue Ausdrücke müssen gründlich erklärt und durch öftere Anwendung eingepägt werden.

Dann lassen sich Bilder mit Vorteil verwenden; hierbei sollen die Schüler dazu angeregt werden, die Fragen selbst zu stellen. Hernach kommen ganz leichte Lesestücke, in denen die Vokabeln besonders einfach sind, zur Besprechung. Recht empfehlenswert ist es, geeignete Gedichte und Erzählungen dramatisch zu behandeln, wobei sich die Schüler in die einzelnen Rollen teilen. Das Lesen und Übersetzen schwierigerer Texte geht natürlich Hand in Hand mit diesen Übungen.

Später empfiehlt es sich, Stücke zu wählen, die sich mit dem Leben der betreffenden Nation, deren Geographie, Geschichte und bedeutenden Männern befassen. Die Antworten können öfters als schriftliche Übung an die Tafel geschrieben werden.

Freilich erfordert eine solche Methode gründliche Vorbereitung von Seiten des Lehrers, viel Geduld und Ausdauer. Doch, wie der Vortragende aus eigener Erfahrung versichern konnte, ist die Arbeit der Mühe wert.

L. H.

II. Umschau.

Die Verwalter des Carnegie-Fonds haben eine Schrift „Bulletin No. 1“ genannt, der Öffentlichkeit übergeben. Diese Schrift bezieht sich auf die Zulassung gewisser Staatsuniversitäten zur Nutzniessung der aus dem Fonds zur Verteilung gelangenden Gelder. Präsident Pritchett gibt des längeren seine Gründe dafür an, weshalb er die Forderung der Staatsuniversitäten ablehnen müsse. Die Verwaltungsräte des Carnegie-Fonds haben südlich der Mason und Dixon-Grenze nur eine Anstalt gefunden, die den von den Regenten der Staatsuniversität von New York aufgestellten Massstab erreicht, nämlich die Tulane-Universität von New Orleans. Selbst die Staatsuniversität von Virginien lässt Studenten zu, die nur die zweite oder die dritte Jahresarbeit einer amerikanischen Hochschule (high school) zu leisten imstande sind.

Der Schulrat von Springfield, Mass., hat einen Beschluss gefasst, der die Lehrer jener Stadt zur Aufgabe ihrer Mitgliedschaft in geheimen Schülerverbindungen zwingt. Wäre es nicht besser gewesen, die geheimen Verbindungen unschädlich zu machen, wie das eine Reihe von Städten bereits getan hat?

Am 3. und 4. April hat wieder einmal eine Tagung der Gesellschaft für vereinfachte Schreibweise des Englischen in New York stattgefunden. Fünfundzwanzig der vierzig Mitglieder waren anwesend, oder hatten wenigstens ihre Absicht kundgegeben, zu kommen. William Archer aus England, zwei Vertreter aus Kanada, und der Philologe James W. Bright von der Johns Hopkins Universität waren da; auch David Starr Jordan hat an den Sitzungen wieder teilgenommen.

Der Verwaltungsrat der Rockefeller'schen Zweihundertdreissigmillionen-Stiftung hat wiederum fünf Hochschulen, und zwar mit folgenden Beiträgen, bedacht: Yale University, \$300,000; Princeton University, \$200,000; Bowdoin College in Brunswick, Me., \$50,000; Colorado College in Colorado Springs, \$50,000; Millsaps College in Jackson, Miss., \$25,000.

Keine gemeinsame Erziehung. Die städtische Behörde zu Frankfurt a. M. hatte den Kultusminister in einer Eingabe um Zustimmung gebeten zu der teilweisen Durchführung des gemeinsamen Unterrichts für Knaben und Mädchen, die hier bestehenden Realgymnasialkurse für Mädchen an ein städtisches Realgymnasium anzugliedern. Der Minister hat darauf folgende Antwort erteilt: „Dem Magistrat erwidere ich, dass ich es grundsätzlich ablehnen muss, eine Einrichtung zu genehmigen, die den Zweck hat, in einer höheren Lehranstalt für die männliche Jugend Knaben und Mädchen gemeinsam zu unterrichten.“

Die Volksschullehrer in den russischen Ostseeprovinzen wurden von den „Straf“-Expeditionen furchtbar verfolgt, obgleich sie in den Oktober- und Novembertagen nichts weiter als agitatorische Arbeit verrichtet hatten. Das sozialdemokratische Lehrerbureau ist seit längerer Zeit bemüht, genauere Daten über die Beteiligung der lettischen Lehrer an der revolutionären Bewegung zu sammeln. Die lettischen Blätter bringen einige Zahlen darüber. Es sind im lettischen Teile der Ostseeprovinzen bisher 23 Lehrer erschossen und 5 gehängt worden; Körperstrafen erhielten 72, wobei hervorzuheben ist, dass die Lehrer meist im Beisein der Kinder gezeüchtigt wurden; den Verfolgungen durch Flucht sind 118 Lehrer entgangen, definitiv ihres Amtes entlassen wurden 15, verschiebt sind bisher 14 und eben so viele gaben freiwillig ihr Amt auf; zum Tode durch Erschiessen „verurteilt“, aber nicht erschossen, wurden 6; 16 Lehrer haben ihr ganzes Vermögen durch Niederbrennen der Gehöfte eingebüsst, oft wurden zugleich mit dem Inventar des Lehrers auch die Schulhäuser verbrannt. Von solchen Fällen sind bisher im ganzen 6 bekannt. Die Zahl der Inhaftierten lässt sich noch nicht feststellen. Augenblicklich sind in den Ostseeprovinzen etwa 50 Proz. aller Volksschulen ohne Lehrer. Die Lehrer sind solidarisch und besetzen die in der Revolutionsperiode freigewordenen Stellen vorläufig noch nicht.

Belgien zählt 70,000 Kinder, die ohne jeglichen Schulunterricht aufwachsen.

Bücherschau.

I. Zeitschriftenschau.

Die Neueren Sprachen (Elwert, Marburg a. L.), Band XIV, Heft 6 (Oktober 1906), pp. 321—333: H. Schneegans-Würzburg, *Die Ideale der neueren Philologie*.

Der Vortrag — mit einer Ausnahme sind alle die hier aus den Neueren Sprachen angezogenen Artikel als Vorträge auf dem Münchener Neuphilologentag gehalten worden — behandelt zum Teil Dinge, die als spezifisch deutsch oder auch spezifisch bairisch uns weniger berühren; wohl aber gilt sein allgemeiner Inhalt auch für uns, ja sogar in noch höherem Masse: Wir nennen uns Neuphilologen nicht nur des Gegenstandes, der neueren Sprachen, wegen, sondern mehr noch weil wir in die Philologie ein neues Element gebracht haben, das der alten Philologie fremd ist, nämlich die praktische Beherrschung der lebenden Sprache, die Fähigkeit, sie lautrein und fliessend zu sprechen; zwar eine blosser Technik, aber eine solche wie die Geschicklichkeit des Arztes, die darum die Heilkunde nicht zur Halbwissenschaft erniedrigt. Auch spielt in der klassischen Philologie die wissenschaftliche Erklärung der Lautbildung keine Rolle, damit das ganze Gebiet, das uns mit der Naturwissenschaft verbindet. Ebenso wird, da der Altphilolog von der vollendeten Sprache ausgeht, von ihm die rein historische Grammatik meist der vergleichenden Sprachforschung überlassen. Nun aber muss die Philologie „das geschichtliche Leben ihrer Nation in seiner Totalität, das Zusammen- und Aufeinanderwirken der verschiedenen Faktoren zur Anschauung bringen“ (Usener), und klassische Philologie ist also Kulturkunde der alten Welt. Neuere Philologie ist wohl noch nicht das Gegenstück dazu, — begreiflich in Anbetracht ihrer Jugend! — sollte es aber sein, und der Neuphilolog sollte seinen Schülern ein grosses, geschlossenes Kulturideal übermitteln. Er muss sich also nicht einseitig mit Sprache und Literatur der modernen Völker, mit der Auslegung der hervorragendsten Erzeugnisse ihres Schrifttums, mit Textkritik u. dgl. befassen; er muss die Geschichte des fremden Volkes, seine wirtschaftliche Entwicklung, das Eigenartige seiner Kunst, seiner Philosophie, seiner Lebensanschauung, kurz, seine ganze geistige Entwicklung kennen; denn das Verständnis dafür muss er als Lehrer der zukünftigen Auslese seines eigenen Volkes übermitteln, heut da die Völker so nahe aneinandergerückt sind, wichtiger denn je. (Schneegans führt hier die schönen Worte Stephan Waetzolds vom Berliner Neuphilologentag 1892 an; vgl. den Aufsatz „Land und Leute. Ein Mahnwort“ in unserer Zeitschrift, Jahrgang V, Dezemberheft, Seite 310 f.) Der Verfasser verlangt zur Erreichung dieses Ziels Änderungen in der Vorbildung der Lehrer, vor allem wegen der herrschenden Überbürdung die Trennung von Anglistik und Romanistik; denn während die antike Kultur ein einheitliches Ganze darstellt, sind die englische und französische oft diametral entgegengesetzt; auch ist es unmöglich, zwei moderne Fremdsprachen gleich gut, gleich lautrein zu beherrschen. Ein guter Lehrer des Französischen und ein solcher des Englischen müssten mehr leisten als zwei gute „Franko-Engländer“. Ebenso wird als Gegenstück zum humanistischen Gymnasium die (in Baiern noch nicht erfolgte) Gleichberechtigung der Ober-

realschule gefordert, die das moderne, historisch-kulturelle Ideal zu verwirklichen trachten müsse, und schliesslich eine dementsprechende Änderung in der neuphilologischen Prüfung angeregt, wobei die Prüfungsfragen der französischen Kommission für die „agrégation d'allemand“ rühmend hervorgehoben werden.

— — — — Heft 7 (November 1906), pp. 385—404: Ernst Sieper-München, *Studium und Examen der Neuphilologen*.

Siepers Vortrag, der sich in manchen Punkten mit dem obigen berührt, wird von ihm selbst in folgenden Leitsätzen zusammengefasst: 1. Die Neuphilologen werden auf der Universität allzu einseitig durch ihre Fachstudien in Anspruch genommen; ihre freiere und allgemeine geistige Ausbildung leidet darunter. 2. Was das Fachstudium selbst anbetrifft, so wird allzuviel Gewicht auf das rein Stoffliche, Gedächtnismässige gelegt. Bei dem einseitigen intellektuellen Materialismus kommt die formale Ausbildung der geistigen Kräfte nicht zu ihrem Recht. 3. Die fachwissenschaftliche Ausbildung sollte nur in einer philologischen Disziplin betrieben werden, also sich entweder auf das Französische oder das Englische beschränken. Bei dieser Beschränkung wäre allerdings der Begriff „französische oder englische Philologie“ als romanische oder germanische Kulturgemeinschaft zu fassen. 4. Würde die fachwissenschaftliche Ausbildung weniger gedächtnismässig betrieben und das formale Prinzip stärker betont werden, so wäre für die Studierenden die Möglichkeit gegeben, sich in stärkerem Masse an den wissenschaftlichen Übungen zu beteiligen. Diese Beteiligung wäre sowohl im Interesse der Vorbereitung für die systematischen Vorlesungen als auch um der Selbstbetätigung der Studierenden willen dringend zu wünschen. 5. Auch die jetzt bestehenden Prüfungsordnungen wären zu revidieren. Der Wissensstoff müsste beschränkt werden; auf Urteilskraft, Darstellungsgabe, Auffassungsvermögen und Geschmacksentwicklung muss erhöhtes Gewicht gelegt werden. Der rein mechanische Betrieb der Examina müsste, sofern dies nicht schon geschehen ist, umgeändert werden. Ein freier Gedankenaustausch zwischen Examinator und Prüfling müsste möglich sein.

— — — — ebd., pp. 405—418: A. Altschul-San Francisco, *Deutsche Grammatik nach moderner Methode. Lehrprobe aus einer amerikanischen Volksschule*.

Behandelt die Aktivformen des ersten Konditionalis und des Konjunktivs des Imperfekts und Plusquamperfekts, und den Gebrauch dieser Formen in Hauptsätzen. Sehr anregende Lehrprobe, die wir vielleicht in einem späteren Hefte zum Abdruck bringen können.

— — — — Heft 8 (Dezember 1906), pp. 449—462: F. Dörr, *Die praktische Ausbildung der Neuphilologen*.

Weist mit vielen Einzelangaben auf die grosse Verschiedenheit in der praktischen Ausbildung der Neusprachler und der dafür geltenden Bestimmungen in den einzelnen deutschen Staaten hin, verlangt für den Neuphilologen wie für jeden anderen Lehrer ausser der Fach- auch eine strenge pädagogische Ausbildung und entwickelt deren gegenseitiges Verhältnis.

— — — — Heft 9 (Januar 1907), pp. 513—537: M. Walter-Frankfurt a. M., *Aneignung und Verarbeitung des Wortschatzes im neusprachlichen Unterricht*.

Der Verfasser, bekanntlich einer der hervorragendsten und erfolgreichsten Sprachlehrer Deutschlands, fasst die Hauptergebnisse seiner Erfahrungen auf diesem Gebiete in folgende Sätze: 1. Die Hauptquelle für die Aneignung des Wortschatzes ist der die Schüler interessierende Sprech- und Lesestoff. Im

Anfangsunterricht insbesondere steht die Einprägung des Wortschatzes in enger Verbindung mit einem nach sachlichen Gesichtspunkten geordneten und der Fassungskraft der Schüler entsprechenden Sprachstoffe. 2. Die Schüler sind dazu anzuleiten, die Bedeutung aller auftretenden Wörter und idiomatischen Wendungen durch unmittelbare Verknüpfung mit der Handlung, dem Dinge oder Bilde (z. B. auch Zeichnung an der Tafel) oder durch Umschreibung in der fremden Sprache zu gewinnen oder soweit als möglich aus dem Satzzusammenhange zu erschliessen. Die Muttersprache ist nur im Notfalle heranzuziehen. 3. Von Zeit zu Zeit empfiehlt sich eine Durchmusterung des Lesestoffes, um den gewonnenen Wortschatz nach bestimmten formalen und sachlichen Gruppen zu ordnen. 4. Der aktive Wortschatz muss durch das Sprechen der Sprache lebendig erhalten und durch vielseitige Übungen in der Grupplierung und im Ersatz der Ausdrücke stetig befestigt und ergänzt werden. Sehr nützlich und anregend erweist sich hierbei die freie dialogische Behandlung geeigneter Sprachstoffe. Der passive Wortschatz erfährt durch fleissiges Lesen stetige Erweiterung. Von der Einprägung selten vorkommender Wörter und Wendungen ist selbstverständlich Abstand zu nehmen.

The School Review (University of Chicago Press), vol. 15, January, 1907, pp. 46—60: A. C. von Noé, Why should the Teacher of German have a Knowledge of Phonetics? — Edith Clawson, Value of Phonetics from the Standpoint of the Student. — Paul O. Kern, Phonetics in the Classroom.

Inhalt und Richtung der drei kurzen Aufsätze sind durch die Titel genügend gekennzeichnet. Ursprünglich als Vorträge vor einer Mittelschullehrerversammlung gehalten, sind sie ein erfreuliches Zeichen für das immer regere Interesse an der Wissenschaft der Lautbildung.

The University of California Chronicle, vol. IX, No. 1 (January, 1907), pp. 54—60: J. H. Senger, A Criticism of Texts offered for the Advanced Reading of German.

Der Verfasser hat vorwiegend die Sekundärschule im Auge. Von den in seinem Aufsatz genannten Werken verurteilt er Freytags Soll und Haben wegen der darin herrschenden, heute nicht mehr vorzufindenden Gemütlichkeit des deutschen Handelslebens; Kellers Romeo und Julie und Scheffels Ekkehard wegen des dem Schüler unverständlichen ironischen Untertones; die Schriften der naturalistischen Schule, wie Sudermanns Frau Sorge und Katzensteg, wegen ihrer zersetzenden Kritik gesellschaftlicher Zustände und der Geringschätzung des Weibes; desgleichen Sudermanns Johannes und Ernsts Flachsmann als Erzieher. Andererseits verlangt Senger stärkere Betonung der dem deutschen Geiste mehr gemässen Lyrik, besonders der des letzten Jahrhunderts.

Neue Bahnen. Zeitschrift für Erziehung und Unterricht (Voigtländer, Leipzig), 18. Jahrgang 1906—1907, Heft 4/5 (Januar 1907).

Den Inhalt dieses mit prächtigem Bilderschmuck ausgestatteten Doppelheftes, das auch als Sonderdruck zu dem geringen Preis von 1 Mark 50 Pfg. zu beziehen ist, bildet ein Artikel „Bücherei eines deutschen Lehrers“, mit kurzem Vorwort der Schriftleitung; die einzelnen Abteilungen (Philosophie, Ethik, Psychologie; allgemeine Pädagogik; Religionsunterricht; Deutsch; Geschichte; Geographie; Physik und Chemie; Naturkunde; Rechenunterricht; Elementarunterricht; Zeichnen; Musik; bildende Künste), von namhaften Pädagogen besorgt, bieten einleitende Überblicke über jedes einzelne Feld und nennen die besten Bücher, meist mit knappen Anmerkungen über jedes Werk.

Edwin C. Roedder.

II. Bücherbesprechungen.

Erprobter Lehrgang für das moderne Zeichnen. 30 Tafeln in Vierfarbendruck nebst erklärendem Text. Bearbeitet von Josef Gruber, Fachlehrer in Linz. Zeichnungen von Otto Stadler, Volksschullehrer. Linz, 1906. Verlag: Lehrerhausverein für Oberösterreich. 4°, 34 Seiten nebst 30 Tafeln.

Erprobter Lehrgang für das moderne Zeichnen ist ein Werk, welches jedem Lehrer warm empfohlen zu werden verdient. Es gibt ja eine Anzahl solcher Werke, welche den Zweck haben, den Lehrern den Unterricht zu erleichtern, aber wer der Sache genauer auf den Grund gegangen ist, wird gefunden haben, dass der Stoff gewöhnlich dem Können des Kindes nicht angepasst ist.

Wie anders verhält es sich aber mit dem oben erwähnten Werke, und welchen Reichtum an Material finden wir da! Mit Recht behaupten die Herausgeber, „Der Lehrer soll nämlich, indem er alle Stufen des Lehrganges ersieht, nicht bloss in den Grundgedanken des Planes Einsicht gewinnen, sondern er soll auch, was zu unserer grössten Genugtuung würde, aus dem Werke, im Interesse des Unterrichtsgebietes, Anregung schöpfen. Kein totes Rezept soll es daher sein, was der mit Absicht kurz gehaltene Text der nachfolgenden Tafeln bietet, und keine der Kopierlust anregenden Vorlagen sollen die dem Lehrgange beigegebenen 30 Tafeln sein.“ Es würde hier zu weit führen, wenn wir jede Tafel so eingehend besprechen würden, wie sie es verdient. Tatsache ist, dass Schreiber dieser Zeilen des öfteren das Werk zur Hand genommen und über die tüchtige Leistung der Linzer Lehrerschaft gestaunt hat. Vom pädagogischen Standpunkte aus betrachtet, ist es das Beste, was ihm in die Hände gekommen ist. Am Anfange zeichnen die Kinder, was ihnen die in diesen Jahren so lebhafte Phantasie diktiert und dann erst, vielleicht im dritten Schuljahre, kommen Gegenstände flächenhafter Art in Betracht, bei welchen zwei Dimensionen besonders entwickelt sind. So werden die Schüler zunächst mit den einfachsten Grundformen bekannt; dies erweist sich als ein grosser Vorteil, da diese gleichsam als Grundlage für das Abschätzen der später auftretenden zusammengesetzten Formen dienen. Schon

auf dieser Stufe ist es ein Zeichnen nach der Natur; die vor der Schulkasse aufgehängten Gegenstände können direkt nachgezeichnet werden.

Bei dem später eintretenden perspektivischen Zeichnen wird grundsätzlich die sogenannte Konstruktionsperspektive vermieden, und was getan wird, beruht ebenfalls auf Anschauung.

Es wäre wünschenswert, wenn das Werk übersetzt und somit auch unseren amerikanischen Kollegen zugänglich gemacht würde.

F. S.

Die moderne Pädagogik. Eine Sammlung wertvoller pädagogischer Abhandlungen, Aufsätze und Vorträge aus der neueren Pädagogik. Herausgegeben von Fr. Asmus. Dritter Band. Preis, broschiert, 3 Mark. Langensalza, Schulbuchhandlung.

Der vorliegende, 307 Seiten starke Band, ist keine Pädagogik im gewöhnlichen Sinne des Wortes, sondern, wie aus dem Titel hervorgeht, eine Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiete der Pädagogik. Der erste Teil umfasst auf 142 Seiten 12 Einzelabhandlungen über Psychologie, Erziehungs- und Unterrichtslehre und Methodik; der Rest des Werkes behandelt in 17 weiteren Aufsätzen die verschiedenen Unterrichtszweige: Religion, Deutsch, Geschichte, Geographie, Naturkunde, Rechnen, Zeichnen, Gesang und Turnen. Jeder Aufsatz hat seinen besonderen Verfasser und bildet ein in sich abgeschlossenes Ganzes, wodurch Mannigfaltigkeit und Abwechslung in der Darstellung erreicht und der trockene Lehrton eines pädagogischen Handbuchs vermieden wird.

Folgende Abhandlungen, deren Anführung zugleich eine Andeutung von der Reichhaltigkeit des Lesestoffes bieten dürfte, sind von besonderem Interesse: Die Arbeit in der Schule und für die Schule fordert des Lehrers ganze Kraft; das sittliche Handeln als oberstes Erziehungs- und Unterrichtsziel; zum Gebrauch der Bilder im Unterricht; die Bekämpfung der Tuberkulose im Kindesalter; Notwendigkeit und Idee der Hilfsschule (d. h. der Schule für geistig schwache und zurückgebliebene Schüler); die Stellung der Schule zur deutschen Bühnensprache.

Das Werk ist in hervorragendem Masse geeignet, etwaige Mussestunden in anregender und belehrender Weise auszufüllen; man wird stets gern zu demselben zurückgreifen.

Vier Jugendschriften. Poldl.

Eine Erzählung aus der Zeit der Türkenkriege von Benno Im-mendörfer. 1902. Klein 8vo, 158 Seiten. Preis gebunden 2 Kronen. — Ernestes und Heiteres. Für die Jugend ausgewählt von Franz Wiesenberger. Bildschmuck von Grete Brzezowsky. Zweite, vermehrte Auflage. 1906. Klein 8vo, 158 Seiten. Preis gebunden 2 Kronen. — Die Karawane. Von Wilhelm Hauff. Mit 15 Bildern von Franz Wiesenberger. 1904. Klein 8vo, 173 Seiten. Preis gebunden 2 Kronen. — Die Schildbürger. Alte deutsche Schwänke gesammelt v. Gustav Schwab. Mit 22 Bildern von Gustav Moest. 1905. Klein 8vo, 78 Seiten. Preis gebunden 1 Krone. — Verlag des Lehrerhausvereins für Oberösterreich, Linz.

Unter dem Mancherlei, dem wir auf der Ausschau nach passender Ergänzungs- und Erholungslektüre für unsere Jugend begegnen, verdienen jedenfalls die Schriften aus dem Lehrerhausverein für Oberösterreich in Linz ganz besondere Beachtung. Mit gleicher Anmut bringen uns die geschmackvoll ausgestatteten Bändchen das alte Bewährte, wie es in der „Karawane“ von Hauff und in den „Schildbürgern“ von Schwab sich findet, als auch das gewünschte Neue, wie es die beiden oben genannten Bändchen „Ernestes und Heiteres“ sowie „Poldl“ darbieten.

Gewöhnlich geht der für die Jüngeren bestimmte Lesestoff weit über die Fassungskraft der Kleinen; in diesem Punkte werden die Schriften des Lehrerhausvereins, besonders das Bändchen „Ernestes und Heiteres“ uns zufriedenstellen.

Sämtliche Bändchen sind illustriert. Die Bilder sind speziell für diese Bändchen entworfen und gereichen den Büchern zur Zier. In dem Bändchen „Ernestes und Heiteres“, das für unsere Sieben- und Achtjährigen nicht zu schwierig ist, hat mir die Wahl der Typen besonders gefallen. Sie bilden den denkbar bequemsten Übergang vom Lateindruck zu den deutschen Druckbuchstaben, und mein siebenjähriges Kind hat

sich das zunutze zu machen verstanden. Die Illustrationen in diesem Bändchen sind in Farbendruck ausgeführt.

Obige vier Bändchen dieses Verlags werden jeder Jugendbibliothek zum wertvollen Zusatz und zur Zierde gereichen.
Ph. L...s.

Viktor Blüthgen, Das Peterle von Nürnberg. Eine Geschichte aus alter Zeit. With notes, vocabulary, and exercises, by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath & Co., 1907. VIII + 144 pp. Cloth, 35 cents.

Eine allerliebste Geschichte, mit Geschmack und Geschick herausgegeben, wie wir es bei Dr. Bernhardt ja seit langem gewohnt sind. Auch die äussere Ausstattung — den Text begleiten vier gut ausgeführte Ansichten von Nürnberg — ist ansprechend. Dem Text (57 Seiten) folgen zunächst sechs Seiten Übersetzungs- und Gesprächsübungen zum ersten Kapitel, 17 Seiten Anmerkungen und ein ausführliches Wörterverzeichnis. In den Anmerkungen wären einige Kleinigkeiten zu berichtigen. Die Übertragung „one fine day“ für „eines Tages“ ist an der betreffenden Stelle (Seite 2, Anm. 5) nicht gut angebracht. Anm. 5 zu Seite 4 ist sprachgeschichtlich unrichtig; freilich gehörte die richtige Erklärung des Ausdrucks kaum in einen Schultext. Auch Anm. 3 zu Seite 5 wäre sprachlich richtigzustellen; die Legende vom heiligen Krispin „Er stellte (= stellte, lieferte) das Leder und machte die Schuhe umsonst“; die Sage, dass der Heilige das Leder gestohlen habe, um die Schuhe den Armen umsonst liefern zu können, ist natürlich jüngerer Herkunft, aus einer Zeit, wo die alte nicht umgelautete Vergangenheitsform von stellen nicht mehr gebräuchlich war. „Marlenichen“ (Seite 8, Anm. 4) ist nicht aus Maria Anna, sondern aus Maria Magdalena zu erklären. „Büble“ und „Mädele“ (Seite 8, Anm. 5) ist nicht nur die Form für die Mehrzahl, sondern auch für die Einzahl. Irreführend ist die Anm. 4 zu Seite 10; es bedarf doch wahrhaftig keiner Entschuldigung dafür, dass hier in indirekter Rede der Konjunktiv des Präsens steht; das Verhältnis ist ja gerade umgekehrt so, dass der Konjunktiv des Präteritums nur dann eintreten sollte, wenn Indikativ und Konjunktiv des Präsens gleiche Form aufweisen. Als die drei „Eisheiligen“ gelten in Süddeutschland nicht Mamertus, Pankraz, Servaz (Anm. 4 zu Seite 16), sondern

Pankraz, Servaz, Bonifaz. Die Zahl der Studierenden an den mittelalterlichen Universitäten, die für Padua in Anm. 7 zu Seite 19 auf 15,000 angegeben wird, haben wissenschaftliche Forschungen auf Grund der Universitätsmatrikeln als höchst übertrieben erwiesen, wie auch die Einwohnerzahl mittelalterlicher Städte. Ein merkwürdiges Versehen scheint in Anm. 4 zu Seite 41 vorzuliegen, — „die Tür wollte nicht aufgehen“ lässt sich doch nur mit „would not“ oder „refused to open“ wiedergeben. — Druckfehler sind mir nur zwei aufgestossen: Seite 9, Zeile 19 lies Ölbaumblätter; Seite 25, Zeile 21 lies Ärmste. — Das Vokabular hat sich bei allen Stichproben gut bewährt.

Univ. of Wis.

E. C. Roedder.

Smith's "Arithmetics," Series I: Primary Arithmetic, Grammar School Arithmetic. Serie II: Primary Arithmetic, Practical Arithmetic. Series III: Primary Arithmetic, Intermediate Arithmetic, Advanced Arithmetic. By David Eugene Smith. Ginn & Co. Prices 35c to 60c.

The essential characteristics of these series of arithmetics lie "in their preservation of what was good in the old methods and in their harmony with modern pedagogical theories," and in their adaptation to modern business methods.

The author, at present Professor of Mathematics in Teachers' College, Columbia University, has a wide and varied experience, extending over forty years of actual teaching, especially of the mathematical branches. His know-

ledge of the history of mathematical science is not less extensive, his library containing, it is said, the largest number of arithmetics of any in the country.

In the preparation of his series Prof. Smith has been guided by his experience gathered in the schoolroom, as well as by his knowledge of former methods and present needs.

In the selection of the problems contained in the books, the author collected material and adopted methods from the statistical and surveying departments of our government and has, in the main, considered our industries and resources, thus securing mental discipline through problems which are real and involve vital questions of the day, from the standpoint of the business man, the farmer, and the mechanic.

Prof. Smith's method consists in a combination of the spiral method and the old time plan, which presented important chapters but once. In his arrangement by grades he has recognized the prevailing courses of study in all the large cities in the country.

The importance of the computing habit, the lack of which in our present generation is so often bewailed, has not been lost sight of by the author, the numbers being both large and small; large in such problems as pupils meet in their geography, newspaper reading, etc.

The books are published in three series of two or three books each, in order to suit the requirements of various school systems. They are neatly bound and illustrated and each series is complemented by a Handbook for the use of the teacher.

C. B. S.

II. Eingesandte Bücher.

German Lesson Grammar. A German Grammar in Progressive Lessons by Edward S. Joynes, M. A., LL. D., Professor of Modern Language, Univ. of South Carolina. With coöperation of E. C. Wesselhoeft, A. M., Assistant Professor of German, Univ. of Pennsylvania. Boston, D. C. Heath & Co., 1907.

A German Grammar for Schools and Colleges by Francis Kingsley Ball, Ph. D., Instructor in Greek and German in the Phillips Exeter Academy, Author of "A German Drill Book" etc., etc. Boston, D. C. Heath & Co., 1907.